

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Marina Tsakuhhina

TARTU LASTEAIASÕPETAJATE TEADMISED MUUKEELSETE LASTE KEELEÕPET
TOETAVAST ÕPIKESKKONNAST

Bakalaureusetöö

Juhendaja: õppekavateooria nooremlektor Maria Jürimäe (MA)

Tartu 2021

Resümee

Tartu lasteaiaõpetajate teadmised muukeelsete laste keeleõpet toetavast õpikeskkonnast

Tänapäeva Eestis on tavaline, et eesti õppekeelega lasteasutustes õpib üha rohkem lapsi, kelle kodune keel erineb õppekeelest. Last eesti õppekeelega lasteaeda pannes loodetakse, et laps omandab eesti keele, kuid tihti seda ei toimu. Põhjuseid võib olla palju ning üks põhjusest on halvasti loodud õpikeskkond. Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada, mida teavad lasteaiaõpetajad muukeelsete laste keeleõpet toetava õpikeskkonna loomisest, mil määral nad kasutavad oma teadmisi ning millised takistused selles esinevad. Andmeid koguti küsimustikuga, analüüsiti kvantitatiivselt statistiliste meetodite abil. Tulemustest selgus, et õpetajate teadlikkust muukeelse lapse keeleõpet toetava keskkonna loomisest võib pidada kõrgeks ning õpetajad rakendavad neid teadmisi täielikult või osaliselt. Olulisemate takistustena vajalikku keskkonna loomisel toodi välja ajapuudus, laste vähene motivatsioon, lapsevanemate vähene toetus, muukeelsete laste arv rühmas ning erivajadustega lapsed rühmas.

Märksõnad: muukeelne laps, õpikeskkond, keelekeskkond

Abstract

Tartu kindergarten teachers' knowledges about studying environment that affects languages learning among foreign children

It is common in Estonia today that more and more children foreign children attend educational institutions with Estonian as an instructional language. By placing a child in a kindergarten with Estonian as the main and only language, parents hope that the child will learn Estonian, but this often does not happen. There can be many reasons for this. One of them is a poorly organized learning environment. The aim of the bachelor's thesis was to find out what do kindergarten teachers know about creating a learning environment conducive to language learning for children who do not speak Estonian, to what extent they use their knowledge and what barriers exist. Data were collected using questionnaires analyzed by quantitative statistical methods. The results showed that teachers' awareness of creating an environment conducive to language learning for non-Estonian children can be considered as high, and teachers apply all or part of the knowledge. The most important barriers to creating the necessary environment were noted the lack of time, low motivation of children, low support from parents, the high number of foreign children in the group and children with special needs in the group.

Key words: non-Estonian child, learning environment, language environment

Sisukord

Sissejuhatus	4
Teoreetiline ülevaade	5
<i>Muukeelne laps</i>	<i>5</i>
<i>Muukeelsete laste keeleõppe korralduslikud aspektid alusdokumentide</i>	<i>6</i>
<i>Keeleõpet toetav õpikeskkond lasteaias</i>	<i>7</i>
<i>Füüsiline õpikeskkond</i>	<i>7</i>
<i>Psühholoogiline õpikeskkond</i>	<i>9</i>
<i>Sotsiaalne õpikeskkond</i>	<i>11</i>
<i>Võimalikud takistused keeleõpet toetava keskkonna loomisel.....</i>	<i>12</i>
Metoodika.....	13
<i>Valim.....</i>	<i>13</i>
<i>Mõõtevahendid</i>	<i>13</i>
<i>Protseduur</i>	<i>14</i>
Tulemused	16
<i>Õpetajate kogemus ja koolitused</i>	<i>16</i>
<i>Teadlikkus muukeelsete laste õpetamisest</i>	<i>16</i>
<i>Muukeelsete laste eesti keele õpetamise põhimõtete kasutamine</i>	<i>18</i>
<i>Takistused eesti keele õpetamisel muukeelsetele lastele</i>	<i>20</i>
<i>Seoste analüüs</i>	<i>22</i>
Arutelu.....	24
<i>Mida teavad lasteaiaõpetajad muukeelse lapse keeleõpet toetava keskkonna loomisest? ...</i>	<i>24</i>
<i>Mis määral õpetajad kasutavad oma teadmisi, et luua oma rühmaruumis muukeelsetele lastele toetav õpikeskkond?</i>	<i>25</i>
<i>Millised takistused lasteaiaõpetajate arvates eesti keele õppimise toetava keskkonna loomisel on?</i>	<i>26</i>
Tänu sõnad	28
Autorsuse kinnitus	28
Kasutatud kirjandus.....	29
Lisa 1. Küsimustik	
Lisa 2. Füüsilise keskkonna põhimõtete vastuste esinemissagedused (%)	
Lisa 3. Psühholoogilise keskkonna põhimõtete vastuste esinemissagedused (%)	
Lisa 4. Sotsiaalse keskkonna põhimõtete vastuste esinemissagedused (%)	

Sissejuhatus

Viimastel aastatel üha rohkem arutatakse, et viia eesti ja vene lapsed ühte kooli õppima ja alustada tuleks lasteaiaast (Rudi, 2020; Veerus, 2018), seetõttu igal aastal suureneb Eesti koolieelsetes lasteasutustes laste arv, kelle kodukeel erineb lasteasutuse õppekeelest. Muukeelsed lapsed pannakse eesti õppekeelega lasteaeda, lootes sellele, et laps omandab eesti keele loomulikus keskkonnas, mis tulevikus annaks talle võimaluse jätkata hariduse omandamist riigikeeles. Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008) järgi tagatakse lapsele, kelle kodukeel ei ole eesti keel, eesti keele õpe lasteaias.

Kahjuks nii mõnigi kord lapsevanemate lootused ja ootused ei täitu ja laps ei hakka eesti keeles rääkima. Põhjuseid on palju ning üks põhjusest võib olla halvasti loodud õpikeskkond. Õpikeskkond võib toetada lapse keele arengut, kuid ka pidurdada seda. Seetõttu on keeleõpet toetava keskkonna loomine lasteaias väga tähtis.

Keele arenguks on vaja, et laps kuulaks ja saaks kasutada keelt erinevates olukordades ja igapäevastes tegevustes (Leisson, 2011). Keskkonna loomisega lasteaias tegeleb rühmaõpetaja ning põhimõtteliselt tema oskustest ja teadmistest sõltub lapse soov keelt omandada (Kärtner et al., 2006). Võib-olla, et õpetaja teadmised õppekeskkonnast, mis toetab muukeelsete laste eesti keele õppimist, on ebapiisavad, ja ta ei ole kompetentne arendava õpikeskkonna loomisel või tal puuduvad võimalused hea keelekeskkonna loomiseks. Tänapäeva kiirete muutuste ajal muutuvad ka õpetajate teadmised muu kodukeelega lapse õpetamisel. Paljud õpetajad on läbinud erinevaid koolitusi selles valdkonnas ja seega peaksid nad teadma, kuidas aidata last eesti keele omandamisel ning kuidas luua toetavat keelekeskkonda. Pole aga teada, kui palju õpetajad reaalselt teavad toetava keelekeskkonna loomisest rühmas ja mil määral nad saavad oma teadmisi kasutada. Seega on oluline uurida, milliste keeleõpet toetavate keskkonnatingimustega on õpetajad kursis ning kas nende reaalsed töötingimused võimaldavad nende teadmiste rakendamist.

Et selgitada välja õpetajate arusaamu muukeelse lapse keele ja kõne valdkonnaga seotud osaoskuste arengut toetava keskkonna loomisest, on varem tehtud erinevaid uuringuid. Näiteks, on uuritud lasteaiaõpetajate arvamusi kakskeelset last toetavast keelekeskkonnast (Marjapuu, 2013). Emma Koiduaru (2014) uuris oma bakalaureusetöös õpetajate arvamusi muukeelse lapse koolivalmidusest ja keelelisest toetamisest Tartumaal. Marleen Saidla (2015) on uurinud, kuidas eestikeelse kooli II kooliastme eesti keele õpetajad muukeelseid lapsi toetavad ja neile eesti keele arenguks sobiliku keskkonna loovad.

Erinevaid varem tehtud uurimusi analüüsid selgus, et täpselt sama teemat ei ole käsitletud, keegi ei ole uurinud, mida õpetajad reaalselt teavad muukeelsete laste toetava keelekeskkonna loomisest, ja mil määral saavad oma teadmisi kasutada. Lisaks on viimasest kõige sarnasemal teemal tehtud uuringust “Tartu lasteaiaõpetajate arvamused kakskeelset last toetavast keelekeskkonnast”(Marjapuu, 2013) möödunud 8 aastat.

Käesoleva töö eesmärgiks on välja selgitada, mida teavad lasteaiaõpetajad muukeelsete laste keeleõpet toetava õpikeskkonna loomisest, mil määral nad kasutavad oma teadmisi rühmaruumis ning millised takistused selles esinevad.

Eesmärgist tulenevad töö uurimisküsimused:

- Mida teavad lasteaiaõpetajad muukeelse lapse keeleõpet toetava keskkonna loomisest?
- Mil määral õpetajad kasutavad oma teadmisi, et luua oma rühmaruumis muukeelsetele lastele toetav õpikeskkond?
- Millised takistused lasteaiaõpetajate arvates eesti keele õppimise toetava keskkonna loomisel on?

Teoreetiline ülevaade

Muukeelne laps

Terminit *muukeelne* defineeritakse erinevalt. Eesti Keele Instituudi sõnastik (2020) väidab, et *muukeelne* on mitte riigikeelne, sama mis teiskeelne, oma emakeelele vastand ning *muukeelne laps* on muukeelsest kodust pärit laps. Vastavas õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnaraamatus kasutatakse muukeelse lapse puhul mõistet *mitte-eesti kodukeelega laps* (Märka & Kuuspalu, 2009). Soll ja Palginõmm (2011) kasutavad muukeelse lapse defineerimisel terminit *õppekeelest erineva emakeelega laps*, kes räägib esimese keelena õppekeelest erinevat keelt ehk tema emakeel või kodune keel ei ole eesti keel. Innove defineerib mõistet *muukeelne laps* kui muu kodukeelega last, mis on enim levinud termin Eestis. “Muu kodukeelega laps on Eesti koolis või lasteaias õppiv laps, kelle emakeel või kodune keel erineb õppekeelest” (Innove, 2019).

Eestis on veel kasutusel mõisted *mitmekeelne* ja *kakskeelne*. Kakskeelse lapse kohta ütleb Hallap (2008), et ta on laps, kes oskab kasutada kahte keelt erinevates olukordades, ehk toimub ümberlülitumine ühelt keelelt teisele. Näiteks lasteaias kasutab ta eesti keelt, kodus rääkides muud keelt või erinevate inimestega suheldes kasutab ta vastavat keelt, näiteks

emaga eesti keelt ning isaga muud keelt. Mitmekeelne laps on sarnane kakskeelsele, kuid laps mõistab rohkem kui kaht keelt. Samuti käsitleb Hallap (2006) *eesti keelest erineva emakeelega* lapsi kui erivajadustega lapsi, sest keelelisest ja kultuurilisest taustast tingitud arenguvajaduste toetamiseks on vaja muukeelsele lapsele, nagu ka erivajadustega lapsele, teha muudatusi või kohandusi lapse kasvukeskkonnas või rühma tegevuskavas.

Töö autor lähtub muukeelse lapse mõiste puhul määratlusest *muu kodukeelega laps*.

Muukeelne laps lasteaias on:

- välisriigist saabunud laps, kelle emakeel või kodune keel ei ole eesti keel ning kes ei ole eesti keelt varem õppinud (uussisserändajad, varjupaigataotlejad, rahvusvahelise kaitse saajad);
- Eestis sündinud eesti keelest erineva emakeelega või suhtluskeelega laps, kes ei ole eesti keeles õppinud (peamiselt vene kodukeelega elanikud);
- eesti keelt emakeelena rääkiv laps, kes on pikema perioodi jooksul elanud välisriigis ja kellel puudub eestikeelse õppe kogemus (nt tagasipöördunud);
- kaks/mitmekeelne laps (tavaliselt kaks- või mitmekeelsest perekonnast)

(Soll & Palginõmm, 2011; Innove, 2019)

Muukeelsete laste keeleõppe korralduslikud aspektid alusdokumentides

Muukeelsete lapse keeleõppe toetamine lasteaias on sätestatud erinevate dokumentidega. Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) on välja toodud valdkond Eesti keel kui teine keel, kus tuuakse ära õppe- ja kasvatustegevuse eesmärgid ning põhimõtted, mida on vaja arvestada õppe- ja kasvatustegevuse kavandamisel ja korraldamisel. Vastavalt Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekavale (2008), toimub õppe- ja kasvatustegevus reeglina eesti keeles. Eesti keele õpe muukeelsetele lastele toimub lõimitud tegevuste kaudu (laulmine, liikumine, vaatlemine, arvutamine, kunstitegevused jm) ja/või täieliku keelekümbelse metoodikat rakendades, kus enamik lapsi rühmas on eesti kodukeelega ja keeleoskus omandatakse tegevuste käigus. Õpitavaga tutvustatakse loomulikus keskkonnas ning kogu õppetegevus toimub eesti keeles. Sama dokumendi 3. peatükis on välja toodud, et lasteasutus peab väärtustama lapse kodukeelt ja kultuuri. Lapsed, nagu ka täiskasvanud, tahavad, et neid võetakse vastu sellistena, nagu nad on (Nummert et al., 2018).

Samuti on õpetaja kutsestandardis (2020) seadusega reguleeritud muukeelsete laste toetamine, juhul kui defineerida neid kui hariduslike erivajadustega õpilasi. Õpetaja kutsestandardi (2020) järgi peab õpetaja oskama märgata ja hinnata õppija toe vajadust, jälgida tema toimetulekut ja arengudünaamikat, arvestades lapse arengutaset ning tagades

õpilasele õpitoe ja eduelamuse. Vajadusel rakendatakse koostöös tugispetsialistidega individuaalset arengukava. Õpetaja kohandab muukeelse lapse jaoks vastavalt vajadustele ja arengule õpikeskkonda ja õppevara, nõustab lapsevanemaid ja kolleege lapse toetamisel õpiprotsessis.

Keeleõpet toetav õpikeskkond lasteaias

Keeleõppes on tähtsal kohal hea, keele omandamist toetava õpikeskkonna loomine, sest lasteaia keskkond võib mõjuda lapse keele arengut nii positiivselt kui ka negatiivselt. Hea õpikeskkond soodustab keelelist arengut, see äratab huvi, annab kogemusi ning julgustab last ennast erineval viisil väljendama (Gammelgård, 2008). Kõige paremini omandab laps teise keele siis, kui ta viibib loomulikus keelekeskkonnas ja seal aktiivselt tegutseb, suheldes ja mängides teistega (Nummert et al., 2018). Sellisel juhul toimub keele omandamine märkamatu ja pingevabalt.

Lasteaia õpikeskkonda kujundades tasub teada, et keskkonna mõju lapsele võib olla ülekoormuslik, alakoormuslik ning optimaalne. Ülekoormuslikus keskkonnas ei tule laps õppimisega toime, pakutavad materjalid on tema jaoks liiga rasked ning seetõttu ei tunne õppija eduelamust ning õpimotivatsioon langeb. Alakoormuslikus keskkonnas on lapse arengutaset alahinnatud, materjal liiga lihtne, ta ei pea piisavalt pingutama, tal hakkab igav ning ta kaotab huvi õppimise vastu. Selline olukord võib tekkida, kui õpetaja ei ole teadlik õpilase keeletasemest ning võimetest. Õpetaja peab olema teadlik õpilaste tasemest ning ehitama tegevuse üles sellest lähtuvalt (Nemeth, 2015). Keskkond peab olema stimuleeriv ja arendav, eduelamust pakkuv, ea- ja jõukohane, sellepärast on kõige sobivam lapsele vahepealne keskkond - optimaalne (Kärtner et al., 2006).

Keelelist arengut saab toetada keele omandamiseks soodsa õpikeskkonna kujundamisega. Õpikeskkond lasteaias koosneb füüsilisest, psühholoogilisest ja sotsiaalsest keskkonnast (Gammelgård, 2008).

Füüsiline õpikeskkond

Muukeelsele lapsele on keeleõppe toetamiseks vaja luua motiveeriv füüsiline keelekeskkond (Kärtner et al., 2006). Füüsiline keskkond lasteaias keelelise arengu mõistes on see, mille kaudu muudetakse keel nähtavaks. See on õpperuumi kujundus, sisustus, mänguasjad ja õppevahendid. Siia kuuluvad ka õppekava ja õpetamise meetodid (Kukk, 2013).

Ruumide kujundamisel saab lapse keeleõpet toetada visuaalselt. Õpilast ümbritseb nähtav keeletugi toetab sihtkeele arengut. Ruumi sisustusele võib panna sõnasildid (nt *kapp*,

peegel, aken, tahvel jne), seintele - pildid, tekstid, plakatid, esitlused, lühikesed rühmareeglid, viisakussõnad, tahvlile kirjutada uued sõnad. Ruume võib kujundada vastavalt projekti, nädala- või kuu teemale, eksponeerida sõnu õpitaval teemal. Ruumi paigaldatud sõnasildid on alati silma ees ja need jäävad paremini meelde. Materjale võib printida ja lamineerida või käsitsi valmistada koos lastega. Laudade asetus ja vahendid rühmaruumis peavad olema sellised, et need toetavad õppimist ja suhtlust. Lasteraamatud ja arendavad õppevahendid peavad olema asetatud lastele kättesaadavasse ja nähtavasse kohta. Hästi läbimõeldud ruumi sisustus ja kujundus toetab alati ka laste keelelist arengut (Kukk, 2013; Wendy & Steve, 2008).

Õppe- ja mänguvahendid peavad soodustama lapse keele arendamist. Nad peavad olema mitmekesised, vastama laste vanusele ning lapsele huvitavad (Kärtner et al., 2006).

Põnevad mänguasjad ja õppevahendid äratavad huvi ja motiveerivad keele õppimiseks. Tegevuste läbiviimisel on abiks käpiknukud, erinevad kaardid, pildid, fotod, reaalsest elust esemed, lauamängud, lasteraamatud, digivahendid, videod, CD-d. Lapsel on kergem keelendeid mõista, kui on kasutatud reaalseid objekte ja visuaalset materjali (Nemeth, 2015). Unustada ei tohiks ka tänapäevaseid IT-vahendeid.

Muukeelse lapse keeleõppe toetamiseks peab õpetaja lähtuma õppekavast ja teise keele õppimise põhimõtetest (Kärtner et al., 2006). Lasteasutuse õppekava koostamisel arvestatakse muukeelsete lastega. Keeleõppes soovitatakse õpetajatel lähtuda põhimõtetest “üks inimene – üks keel” ning “lihtsamalt keerulisemale” (Hallap, 2008; Krull, 2018; Leisson, 2011). Rääkida on vaja ainult selles keeles, mida tahetakse õpetada ja ei tohiks kasutada lapse emakeelseid sõnu. Otses tõlkimist tuleks pigem vältida. Tõlkimise asemel soovitatakse kasutada teisi lähenemisi, tuleks selgitada sõna tähendust, ümber sõnastada või proovida ideede tähendust selgitada kehakeele ja miimika abil, osutada esemele, näidata pilti. Kui laps ütleb midagi valesti, siis vigadele ei ole vaja tähelepanu pöörata, vaid tuleks ütlus sõnastada õigesti ümber, nii jõuab laps kergemini õigete ütlusteni (Nummert et al., 2018; Hallap, 2008; Nemeth, 2015). Samuti ei sunnita lapsi uut keelt rääkima, vaid neid innustatakse seda tegema – luues olukordi, kus keel on tööriist näiteks põneva mängu mängimiseks ja/või lemmiktegevuses osalemiseks (joonistamine, dramatiseering, kodumäng vms). On vaja silmas pidada, et tihti esineb lastel “vaikiv periood”, mil ta õpitavas keeles veel ei räägi, kuid ta keeleoskus ikkagi areneb (Hallap, 2008; Kärtner et al., 2006).

Keskkonna mõjud sõltuvad otseselt õpetaja teadmistest ja professionaalsusest. Kuna lapsed õpivad lasteaias keelt läbi mängu, liikudes ja tegutsedes, siis keeleõppes on tähtis mängulisus, vaheldusrikkus ja huvitavad õppevahendid. Õpetaja peab oskama kasutama

õppetöös erinevaid lähenemisi, mitmekülgseid tööviise, häid metoodilisi materjale ja metoodikat (Wendy & Steve, 2008). Kõik tegevused peavad olema hästi planeeritud. Laste tegevused organiseeritakse järjepidevalt ja eesmärgipäraselt, arvestades rühma päevakavaga (Meltsas & Minlibajeva, 2014; Kärtner et al., 2006). Teise keele omandamise toetamise juures on vaja arvestada iga lapse individuaalseid iseärasusi. Õpetajal tuleb tegevuste planeerimisel lähtuda laste huvidest ja arengust ning kasutada neid õppe kavandamisel (Tomlinson, 2017). On vaja arvestada, et keele omandamine on igal lapsel individuaalne. Lapsed, kelle kodukeel ei ole eesti keel, erinevad lasteaeda tulles nii keeleoskuse taseme, keele omandamise kiiruse, kui ka kultuurilise tausta poolest (Hallap, 2008). Et lapsi motiveerida, peavad tegevused olema nende jaoks huvitavad ja mitmekesised (Kärtner et al., 2006).

Mitmed autorid, näiteks Hallap (2008), Kärtner (2006), Nummert (2018) toonitavad ka õpetaja eeskujutähtsust. Õpetaja peab ise muukeelsele lapsele eeskujuks olema. Keele omandamisel on olulisel kohal matkimine. Laps õpib keelt õpetaja ütlusi korrates ja temaga koos tegutsedes, sellepärast peab õpetaja väga heal tasemel eesti keelt oskama ja oma kõnekasutusele teadlikku tähelepanu pöörama.

Muukeelse lapsega suheldes peab silmas pidama:

- on vaja rääkida selgelt ja korrektselt,
- hoida aeglast kõnetempot,
- hääldada sõnad korralikult välja,
- rääkida alguses pigem lühilausestega,
- kasutada parajalt rasket keelt vastavalt lapse vanusele ja arengule,
- korrata pidevalt sõnu ja väljendeid erinevas kontekstis,
- kasutada kehakeelt, žeste, miimikat.

(Nummert et al., 2018; Meltsas & Minlibajeva, 2014; Hallap, 2008; Nemeth, 2015).

Psühholoogiline õpikeskkond

Psühholoogilise õpikeskkonna moodustavad psühholoogilised tegurid, mis õppimist mõjutavad. Nendeks on õppija emotsioonid, hirmud, turvatunne, motivatsioon, tähelepanu ja taju (Krull, 2018).

Õpikeskkonna loomisel tähtsustatakse erinevate autorite poolt erinevaid tegureid. Mitmed autorid (Krull, 2018; Tropp & Mägi, 2008; Kärtner et al., 2006) on pidanud õpikeskkonna loomisel olulisimaks turvalisust, et tagada lapsele turvatunnet. Turvalises keskkonnas ei karda laps rääkida ja vigu teha, end erineval viisil väljendada. Turvatunne on lapse jaoks väga tähtis, see on üks baastarvetest. Kui see tunne ei ole rahuldatud, siis ei tunne

laps ennast hästi ning ei suuda keskenduda õppimisele (Krull, 2018; Tropp & Mägi, 2008). Lapse turvatunde tagamiseks peab õpetaja olema sõbralik ja positiivne, püüdma luua lapsega usaldusväärseid suhteid, et laps tunneks end vabalt.

Erinevad autorid (Gammelgård, 2008; Krull, 2018; Nummert, 2018) toovad välja ka selle, et väga oluline on soe õhkkond rühmas. Pedagoogid on laste arengu suunajad ja arengut toetava keskkonna loojad. Õpetaja kutsestandardi alusel (tase 6, 2020) on õpetaja roll kujundada lapsele hooliv, motiveeriv, kiusamisvaba, füüsiliselt, vaimselt ja emotsionaalselt turvaline õpikeskkond, kus toetatakse lapse arengut, lähtudes õppija individuaalsetest vajadustest, huvist, õpieesmärkidest ja kaasava hariduse põhimõtetest. Rühma üldine atmosfäär mõjutab kõiki õpilasi. Sellest sõltub õpimotivatsioon ja omavahelised suhted rühmas. Õpetaja peab püüdma kontakti luua iga lapsega eraldi. Ta peab lähtuma lapse huvist. Laps peab tundma, et ta on väärtuslik. Kui laps tunneb, et ta on tähtis, temaga arvestatakse, temast hoolitakse, teda püütakse mõista ning õpetaja on talle toeks, siis ta hakkab usaldama nii õpetajat kui lasteaeda ning õpetaja ja õppija vahel tekib suhe. Kui õpetajal õnnestub rühmas luua soe õhkkond, siis on lapsed sellises keskkonnas on sõbralikud ja avatud, ei karda eksida ja oma arvamust avaldada, tunnevad end turvaliselt ning suhtuvad ümbritsevasse maailma positiivselt. Emotsionaalne soojus ja positiivne õhkkond rühmas soodustab vaimse tervise hoidmist ja edendamist ning soodustab ka keeleõpet (Krull, 2018).

Kärtner, Maiberg, Rikker, Tuuling, Voltein (2006) väidavad, et muukeelset last toetava õpikeskkonna loomisel on väga tähtis ka motivatsioon keeleõppeks. Last võib motiveerida ja toetada mitmel erineval viisil. Last tuleb julgustada ja innustada, et ta rohkem räägiks. Lapsega on vaja võimalikult palju silmast silma suhelda, - teemaga mängides ja vesteldes. Teda on vaja kiita ja tunnustada väikeste edusammude eest. Kiitmine peab olema konkreetse tegevuse eest. Tähtis on anda lapsele teada, mis tal hästi välja tuli ja mida on vaja veel harjutada. Õigesti sõnastatud tunnustus kasvatab lapse püsivust ja tahet järgmisel korral veel parem teha (Tropp ja Mägi, 2008). Kiitmine on oluline, see aitab kaasa lastes turva-, kuuluvus- ja armastustunde tekkimisele. Toetudes Ryan ja Deci (2000) motivatsiooniteooriatele võib öelda, et iga laps, täpselt samuti kui ka täiskasvanu, soovib olla armastatud ja hoitud ning kuuluda rühma. Last julgustades hakkab ta uskuma, et ta saab hakkama, ning sellisel juhul ta tõenäoliselt saabki hakkama. Väga oluline on meie enda usk oma võimetesse. Edukogemused tõstavad enesetõhususe hinnanguid, aga korduvad läbikukkumised alandavad neid (Bandura, 1997).

Sotsiaalne õpikeskkond

Sotsiaalse õpikeskkonna lasteaias moodustavad laste omavahelised suhted ning õpetaja ja lapse suhted. Sellesse keskkonda kuuluvad lapsed, lapsevanemad, kõik lasteaiatöötajad, kes tegelevad lastega (Kukk, 2013).

Nummert, Mihkelsoo, Jürimäe (2018) tõstavad esile suhtlemisvõimaluste loomise lasteaias. Kuna keele õppimine lasteaias toimub eelkõige suhtluse kaudu, siis keele omandamine sõltub sellest, kui palju laps suhtleb teistega. Mida rohkem laps räägib, seda kiiremini keel selgeks saab (Nummert et al., 2018). On vajalik, et laps saaks kasutada keelt võimalikult erinevates situatsioonides (Nemeth, 2015; Kärtner et al., 2006). Selleks sobivad väga hästi argitoimingud, vabamäng, rollimängud, vestlusringid, arutelu kuuldu põhjal, pildi järgi jutustamine, lavastusmängud, käelised- ja kunstitegevused, liikumis- ja laulumängud jms. Õpetaja suunab last õpitavat keelt kasutama igapäevategevustes (Leisson, 2011).

Laps on rohkem huvitatud teistest, omaealistest lastest ja tal on lihtsam suhelda sõpradega. Lastevahelise suhtluse julgustamise jaoks saab õpetaja alguses aidata lastel omavahel sõbruneda. Erineva emakeelega lastel võib ilmuda suhtlemisel keelebarjäär, kus võib vaja minna õpetaja suunavat tuge. Selleks, et lapsed sõbruneksid, sobivad koostöömängud (Nemeth, 2015; Tomlinson, 2017). Need mängud on kõik meeskondlikud ja eeldavad mängijatelt koostööd, sest üksi nendes mängudes edukas olla ei saa. Siin on iga lapse panus oluline ning keeleoskus ei mängi suurt rolli (Nummert et al., 2018). Head mängud on ringmängud, kus lapsed hoiavad üksteist käest kinni ja tihti vahetavad kohta või partnerit, sest taktiline kontakt on soodustav tegur tutvumiseks ja sõbrunemiseks. Sõbrunemist soodustavad ka meeskonnamängud, kus lapsed jagatakse meeskondadele ja kõik meeskonnaliikmed tegutsevad ühe eesmärgi täitmiseks (Wendy & Steve, 2008). Paaris töötamine/mängimine on ka hea, sest lapsel on võimalus rohkem teada saada teisest lapsest ja sõbruneda temaga. Siin on tähtis, et paarilisi on vaja tihti vahetada, et laps saaks võimalikult paljude erinevate lastega kokku puutuda. Lapsed saavad ka koos joonistada suurele paberile, puslet kokku panna, sportida, tantsida, voolida ja palju muud põnevat teha. Kui rühmas on palju neid lapsi, kes ei kõnele eesti keelt, on vaja jälgida ka seda, et nad räägiksid omavahel eesti keeles. Siin võib olla ohuks, et ühte keelt kõnelevad lapsed võivad hakata suhtlema üksteisega oma keeles, sellisel juhul jääb eesti keele õpe tagaplaanile (Hallap, 2008). On ka autoreid (Märka, Kuuspalu, Soll, 2009), kes arvavad, et ei tohi keelata samakeelsetel lastel vahepeal oma emakeeles suhelda, sest nad peavad oma keelt ka arendama, sest emakeel on oluline vahend ka uute keelte õppimisel ja kõikide teadmiste omandamisel, kuid tuleb jälgida, et suhtlemine oma emakeeles ei kujuneks valdavaks.

Mitmed uurijad (Märka ja Kuuspalu, 2009; Leisson, 2011; Hallap, 2008 ja teised) on selle poolt, et muukeelsete laste hea keeleõpet toetava keskkonna loomine eeldab tihedat koostööd lapsevanematega. Õpetaja saab anda lapsevanemale juhiseid, mida kodus lapsega keele arendamiseks võiks teha, soovitada erinevaid raamatuid ja arendavaid eestikeelseid telesaateid. Lapsevanematelt oodatakse usaldust õpetajale vastu, huvi ja tunnustavat suhtumist omandatavasse keelde.

Lasteaias soodsa keeleõppekeskkonna loomisesse tuleks kindlasti kaasata ka kohalik omavalitsus, lasteaia juhtkond ja hoolekogu. Nende abil tagatakse vajalikud õppevahendid, õpetajate väljaõpe ja täiendkoolitus muukeelsete lastega töötamisel, võimaluse korral lisatasustamine muu kodukeelega lastega tegelevate õpetajatele. Vajaliku väljaõpe saanud õpetajad on pädevad nõustama muukeelsete laste vanemaid ning looma rühmaruumis keele arengut toetavat õpikeskkonda (Märka & Kuuspalu, 2009).

Võimalikud takistused keeleõpet toetava keskkonna loomisel

Muukeelne laps või lapsed rühmas toovad õpetajale kaasa lisakoormust. Õpetajal peab olema tahet muukeelsete lastega tegeleda. Tihti puudub tal aga motivatsioon. Kui õpetaja ei ole motiveeritud, siis ei saa ta last toetada ja innustada, ei saa rühmas soodsat keeleõppe keskkonda luua. See kõik võib kaasa tuua olukorra, mil ka lapsel puudub motivatsioon keeleõppeks. Võib ka juhtuda, et õpetajal on soov lapsi keele arengus aidata, kuid tal puuduvad vajalikud teadmised/väljaõpe ja ta ei ole pädev õpetama eesti keelt teise keelena (Soll & Palginõmm, 2011).

Takistuseks võib olla rahvuste ja kultuuride erinevus. Vanemaid on raske kaasata nii keeleoskuse kui ka erinevate traditsioonide tõttu. Sellisel juhul on õpetaja ja lapsevanemate koostöö raskendatud. Samamoodi takistab õpetaja ja lapse/lapsevanema vahelise usalduse tekkimist olukord, kui õpetaja ei väärtusta vanema/pere kultuuri ja rahvatraditsioone. Õpetaja peab olema positiivse suhtumisega teiste keelte ja kultuuride suhtes. Lisaks eelnevale võib teise keele omandamisele negatiivset mõju avaldada vanemate toetuse puudus, mis lapsele on väga tähtis (Kärtner et al., 2006).

Soll ja Palginõmm (2011) toovad mitmete õpetajate uurimuse põhjal välja, et takistava tegurina muukeelse lapse kaasamisel nimetatakse sageli ajapuudust - õpetajad arvavad, et neil on vaja leida aega nende laste individuaalseks juhendamiseks ja päevakavas nad seda ressursi ei näe. Kuna õppekava lasteaias on nii tihe, siis õpetajatel oma hinnangul lihtsalt ei ole aega muukeelse lapsega eraldi tegeleda.

Vahel puudub lapsel motivatsioon keeleõppeks. Rühmas võivad olla teised lapsed, kellel on sama emakeel ja kellega ta saab oma keeles suhelda, siis puudub lapsel vajadus teist keelt õppima hakata (Hallap, 2008).

Keeleõpet toetava keskkonna loomise takistuseks võib olla ka halvasti planeeritud ja organiseeritud õpperuum ning mittesobiv õppevara ja õppemeetodid. Tihti on takistavaks asjaoluks ka lasteasutuse piiratud eelarve heade õppematerjalide soetamiseks (Kukk, 2013).

Metoodika

Uurimuses kasutati kvantitatiivset uurimisviisi. Kvantitatiivse uurimisviisi kasutati seetõttu, et see võimaldas koguda suurt hulka vastuseid lühikese aja jooksul.

Valim

Käesolevas töös uuriti Tartu lasteaedades töötavaid õpetajaid. Uurimuses kasutati eesmärgipärast valimit. Töö autoril oli kavas kaasata valimisse kõikide Tartu linnas asuvate eesti õppekeele lasteaedade õpetajad, kelle rühmas käivad või käisid muukeelsed lapsed. Kokku on Tartu linnas 26 munitsipaallasteaeda, uurimuse valimist olid välja jäetud kaks vene õppekeele lasteaeda ja üks erivajadustega lastega lasteaed. Uurimuses osales kokku 23 lasteaeda. Küsitlus saadeti kõikidele lasteaedade direktoritele palvega see õpetajatele edasi saata. Töö autor täpselt ei tea, kui palju lasteaedade direktoreid seda tegi. Viie lasteaia direktorid vastasid, et nende lasteaia ei õpi muukeelseid lapsi või et neil pole ka viimaste aastate jooksul selliseid lapsi olnud, mistõttu nende lasteaedade direktorid ei saatnud küsitlust oma õpetajatele edasi.

Küsitlusele laekusid 44 lasteaiaõpetaja vastused. Kuna tegemist oli veebipõhise anonüümse küsitlusega ja selles ei uuritud vastajate käest, millises lasteaia nad töötasid, siis ei ole teada, mitme lasteaia õpetajad küsitlusele vastasid.

Mõõtevahendid

Töös andmete saamiseks viidi läbi veebipõhine küsitlusuuring. Selles kasutatud küsimustik (vt Lisa 1) on koostatud töö autori poolt lähtudes töö eesmärgist, uurimisküsimustest ja teoreetilisest ülevaatest.

Esmalt saadeti küsimustiku tööversiooni juhendajale ning oli tehtud muudatusi arvestades tema määruste ja kommentaaridega. Valiidsuse suurendamiseks oli läbi viidud pilootuuringu kahe tuttava lasteaiaõpetajaga, kelle rühmas olid muukeelsed lapsed. Tuginedes nende tagasisidele oli koostatud küsimustiku lõplik versioon.

Küsimustiku alguses olid taustaküsimused (vastajate sugu, vanus, tööstaaž õpetajana töökogemus muukeelsete lastega, muukeelsete laste õpetamise alase väljaõppe või koolituse läbimine). Sellele järgnesid valikvastustega küsimused füüsilise, psühholoogilise ja sotsiaalse keelekeskkonna kohta kehtivate põhimõtete tundmise ja rakendamise kohta. Õpetajatelt küsiti kokku 65 põhimõtte kohta, nendest 34 füüsilise, 15 psühholoogilise ja 16 sotsiaalse keskkonna kohta. Igale küsimusele vastates oli õpetajatel võimalik valida viie vastusevariandi vahel:

1. olen teadlik ja kasutan;
2. olen teadlik ja kasutan osaliselt;
3. olen teadlik, kuid ei kasuta, sest selleks pole võimalust;
4. olen teadlik, kuid ei pea vajalikuks kasutada;
5. ei ole teadlik.

Sellele järgnevalt paluti õpetajatel anda 5-pallisel skaalal hinnang kuivõrd neil esineb takistusi eesti keele õpetamisel muukeelsetele lastele. 5- palli tähendab väga tugevat takistust ja 1- pall takistuse täielikku puudumist. Takistusteks, mille kohta hinnangut paluti, olid vähene motivatsioon, vähesed teadmised ja oskused õppemetoodika osas, vähesed teadmised rahvuste ja kultuuriliste erinevuste osas, lapsevanemate vähene toetus ja koostöö, ajapuudus, laste vähene motivatsioon eesti keelt õppida, õppevahendite puudumine, puudulik rühmaruumi sisustus.

Küsimustiku lõpus oli üks vabavastusega küsimus: Milliseid takistusi teil veel esineb lasteaias eesti keele õppimist toetava keskkonna loomisel muukeelsetele lastele? See võimaldas õpetajatel tuua välja täiendavaid takistusi, mida eelnevas valikvastustega küsimuses ei olnud.

Protseduur

Antud uurimistöö läbiviimisel lähtuti eetikanõuetest. Vastajatele oli tagatud konfidentsiaalsus, sest vastamine oli ananüümne ning vastamine oli vabatahtlik. Samuti autor andis teada, et vastuseid kasutatakse üksnes uurimuslikel eesmärkidel (Eetikaveeb, sa.).

Küsitlus viidi läbi veebipõhiselt kasutades Google Forms keskkonda. See võimaldas veebipõhist küsimustiku täitmist ning automaatset andmete salvestamist, mille põhjal oli võimalik küsitluskeskkonnas genereerida andmetabel.

Küsitluse läbiviimiseks pöördus töö autor e-posti teel Tartu lasteaedade direktorite poole palvega uuringu läbiviimiseks lasteaias. Kirjas töö autor tutvustas lühidalt ennast ja töö eesmärki ning edastas küsitluse veebilingi lasteaia õpetajatele. Küsitlusele vastamine toimus

ajavahemikus 08.04.2021-24.04.2021. Autor pöördus lasteaedade direktorite poole esmakordselt 08.04.2021 ja teistkordselt meeldetuletusega 19.04.2021.

Küsitlustulemuste analüüsis arvatati kõige pealt taustatunnuste sagedusjaotused (absoluutsed ja suhtelised sagedused). Taustatunnuseid kasutati hiljem seoste analüüsis.

Uurimisküsimuse „Mida teavad lasteaiaõpetajad muukeelse lapse keeleõpet toetava keskkonna loomisest?“ vastamiseks võttis autor aluseks eesti keele õpetamise põhimõtete kohta antud vastused. Kui õpetaja vastas põhimõtte kohta vastusvariantidega 1-4, siis näitab selline vastusevalik, et ta on sellest põhimõttest teadlik (kuigi ei tarvitse seda kasutada), kui ta vastas viienda vastusevariandiga „ei ole teadlik“, siis võib eeldada, et ta antud põhimõtet ei tea. Vastusevariantide 1-4 esinemissagedus näitab kui suur osa õpetajatest on sellest põhimõttest teadlikud.

Uurimisküsimusele „Mis määral õpetajad kasutavad oma teadmisi, et luua oma rühmaruumis muukeelsetele lastele toetav õpikeskkond?“ vastamiseks lähtutakse samuti eesti keele õpetamise põhimõtete kohta antud vastustest. Põhimõtte rakendamist näitavad vastusevariandid 1 (täielik rakendamine) ja 2 (osaline rakendamine), teadmiste rakendamise juures tuuakse välja ka vastusevariant 4, mis näitab neid õpetajaid, kes on küll põhimõttest teadlikud, kuid ei pea seda vajalikuks kasutada.

Uurimisküsimusele „Millised takistused lasteaiaõpetajate arvates eesti keele õppimise toetava keskkonna loomisel on?“ vastamiseks toetutakse õpetamise takistuste kohta antud hinnangutule. Iga takistuse kohta tuuakse välja kirjeldav statistika (miinimum, maksimum, aritmeetiline keskmine, standardhälve). Suurema aritmeetilise keskmisega takistused on õpetajate jaoks tugevamad. Takistuste kohta saab infot veel vabavastusega küsimusest. Selle puhul koondatakse sarnased vastused kategooriatesse, mis on tekstis toodud välja rasvases kirjas. Takistuste koha annavad infot ka eesti keele õpetamise põhimõtete kolmanda vastusevariandi (olen teadlik, kuid ei kasuta, sest selleks pole võimalust) esinemissagedused. Need näitavad, millised põhimõtted jäävad õpetajal eesti keele õpetamise takistuste tõttu kasutamata.

Viimasena viidi läbi seoste analüüs, milles võrreldi tulemusi õpetajate teadlikkuse, põhimõtete rakendamise ja takistuste kohta vanuse, muukeelsete lastega töötamise kogemuse ja muukeelsete lastega töötamise koolituse järgi. Selleks jaotati õpetajad järgmistesse gruppidesse: kuni 44-aastased ning 45-aastased ja vanemad; kuni 5 aastat muukeelsete lastega töötanud ning 6 ja rohkem aastat muukeelsete lastega töötanud; muukeelsete laste õpetamise kohta koolitust või väljaõpet läbinud ja mitteläbinud õpetajad.

Seoste analüüsi jaoks võrreldi näitajate keskväärtusi. Tulenevalt väiksest valimist statistilisi teste ei rakendatud. Eesti keele õpetamise põhimõtete teadlikkuse kohta koostati neli näitajat. Esiteks iga õpetaja kohta selgitati välja mitmest füüsilise keskkonna põhimõttest ta teadlik on, teiseks mitmest psühholoogilise keskkonna põhimõttest ta teadlik on ja kolmandaks mitmest sotsiaalse keskkonna põhimõttest ta on teadlik. Õpetaja loeti põhimõttest teadlikuks, kui vastava küsimuse puhul oli valinud vastusevarianti 1-4. Neljas teadlikkuse näitaja saadi füüsilise, psühholoogilise ja sotsiaalse keskkonna teadlikkuse näitajate liitmisel.

Eesti keele õpetamise põhimõtete kohta kasutati eelmises lõigus kirjeldatuga analoogilist lähenemist ning leiti neli näitajat (füüsiline, psühholoogiline ja sotsiaalne keskkond) ning kasutamine kokku. Õpetaja loeti põhimõtet kasutavaks, kui vastava küsimuse puhul oli ta vastanud vastusevariantidega 1 või 2.

Seoste analüüsis võrreldi ka takistuste tugevuse aritmeetilisi keskmisi kolme eelnevalt mainitud grupi lõikes. Võrdlus viidi läbi kõigi kaheksa takistuse kohta eraldi.

Tulemused

Õpetajate kogemus ja koolitused

Kõik küsitlusele vastanud 44 õpetajat olid naised.

Vanuse järgi olid kaks õpetajat (4,5%) kuni 24-aastased, 11 õpetajat (25,0%) 25-34-aastased, 12 õpetajat (27,3%) 35-44-aastased, 10 õpetajat (22,7%) 45-54-aastased, seitse õpetajat (15,9%) 55-64-aastased ning kaks õpetajat (4,5%) 65-aastased või vanemad.

Kaks õpetajat (4,5%) olid selles ametis töötanud vähem kui ühe aasta, 11 õpetaja (25,0%) staaž oli 1-5 aastat, neljal õpetajal (9,1%) 6-10 aastat, viiel õpetajal (11,4%) 11-15 aastat, viiel õpetajal (11,4%) 16-20 aastat, viiel õpetajal (11,4%) 21-25 aastat, kuuel õpetajal (13,6%) 26-30 aastat ja kuuel õpetajal (13,5%) 31 aastat või rohkem.

Neli õpetajat (9,0%) olid õpetanud lasteaia muukeelseid lapsi vähem kui aasta. 17 õpetajat (38,6%) on seda teinud 1-5 aastat, 8 õpetajat (18,2%) 6-10 aastat, viis õpetajat (11,4%) 11-15 aastat, kolm õpetajat (6,8%) 16-20 aastat, kolm õpetajat (6,8%) 21-25 aastat, kaks õpetajat (4,5%) 26-30 aastat ja kaks õpetajat (4,5%) 31 aastat või rohkem.

Küsitlusele vastanud õpetajatest 28 (63,6%) ei ole saanud väljaõpet või koolitust muukeelse lastega töötamiseks. Kuus õpetajat (13,6%) on saanud seda vähem kui viis aastat tagasi, kuus õpetajat (13,6%) rohkem kui viis aastat tagasi ning neli õpetajat (9,1%) rohkem kui 10 aastat tagasi.

Teadlikkus muukeelsete laste õpetamisest

Küsitluse tulemused näitavad, et peaaegu kõik uuringus osalenud Tartu lasteaiaõpetajad on teadlikud peaaegu kõikidest muukeelsete laste õpetamise põhimõtetest füüsilise keskkonna kohta. Küsitluses oli kokku 34 sellist põhimõtet ja nendest 25 põhimõtte puhul ei olnud ühtegi õpetajat, kes ei olnud nendest põhimõtetest teadlikud (vt Lisa 2). Kõik õpetajad on teadlikud, et muukeelsete laste eesti keele õpet toetavad lasteraamatud, sobiv laudade asetus rühmaruumis, õppe- ja mänguvahendite, visuaalse materjali, reaalsete objektide ja lauamängude kasutamine. Samuti olid kõik õpetajad teadlikud, et eesti keele õpetamist toetavad arutlused ja vestlusringid, käelised ja kunstitegevused, pildi järgi jutustamine, eestikeelsed laulud, luuletused, videomaterjalid. Kõik õpetajad on teadlikud ka põhimõtetest, et tuleb arvestada, et kõikide rühmas olevate laste kodukeel ei ole eesti keel, et eesti keele õpetamisel tuleb läbi mõelda ja planeerida tegevused, et tuleb lähtuda lapse huvidest, et tuleb rääkida selgelt ja aeglase tempoga, et tuleb pöörata tähelepanu korrektsele hääldusele, kasutada peamiselt lühilauseid, kohandada keel lapse vanusele ja arengule, kasutada kehakeelt ja miimikat ning korrata sõnu ja väljendeid erinevas kontekstis. Kõik uuringus osalenud õpetajad on teadlikud ka sellest, et lapsel võib olla „vaikiv periood“.

Samuti olid kõik õpetajad teadlikud põhimõttest, et muukeelsete lastega tuleb rääkida vaid eesti keeles. Samas mõnede väidete vastused näitasid, et päris kõik õpetajad ei olnud ilmselt sellest põhimõttest täielikult aru saanud. 7,3% õpetajatest ei teadnud, et lapsega rääkides tuleb vältida lapse emakeelseid sõnu ning otsest tõlkimist. Samuti 7,3% õpetajatest ei teadnud, et sõnade tähenduse selgitamisel tuleb kasutada ümbersõnastamist. Samas jällegi olid kõik õpetajad teadlikud sellest, et sõnade tähenduse selgitamisel on sobiv kasutada pilte või esemeid ja et ei ole õige vigade korral last parandada, vaid tuleb lapse poolt valesti öeldu õigesti ümber sõnastada.

Üks õpetaja vastanutest ei olnud teadlik põhimõttest, et on vaja luua lapsele põnevaid olukordi, kus nad saavad kasutada eesti keelt ning IT vahendite kasutamise vajalikkusest. 4,5% õpetajatest ei olnud teadlikud, et rühmaruumis võiksid olla eestikeelsed sõnasildid ja nähtav keeletugi. 7,3% õpetajatest ei teadnud käpiknukkude kasutamise võimaluse kohta eesti keele õpetamiseks.

Töös uuritud õpetajate teadlikkust eesti keele õpetamisest psühholoogilisest keskkonnast võib pidada suurepäraseks. Kõik uuringus osalenud õpetajad teadsid kõiki psühholoogilise keskkonnaga seotud põhimõtteid (vt Lisa 3). Õpetajad olid teadlikud vajadusest olla lapsega sõbralik ja positiivne, luua usaldusväärsed suhted, isiklik kontakt ja soe õhkkond. Samuti olid õpetajad teadlikud, et on vaja tegutseda selle nimel, et iga laps

tunneks ennast väärtusliku ja tähtsana, et on vaja julgustada last eesti keeles rääkima, et tuleb suhelda temaga silmast silma, tegeleda lapsega individuaalset või väikses rühmas, arvestada lapse individuaalsete iseärasuste, keeletaseme ja võimetega, motiveerida last, keskenduda positiivsele, toetada, tunnustada ja kiita last.

Õpetajate teadlikkus eesti keele õpetamise sotsiaalse keskkonna põhimõtete kohta oli samuti väga kõrge. Peaaegu kõik õpetajad teadsid kõiki põhimõtteid selles valdkonnas (vt Lisa 4). Õpetajad olid täielikult teadlikud, et lastele on vaja luua erinevaid suhtlemisvõimalusi ning aidata lastel sõbruneda. Viimase jaoks saab kasutada koostöö- ring-, meeskonna- ja paarismänge. Samuti olid õpetajad täielikult teadlikud rollimängude, liikumismängude ja dialoogide kasutamise tähtsusest.

Õpetajad on teadlikud sellest, et on vaja jälgida, et lapsed räägiksid eesti keeles, samas on kõik õpetajad ka seisukohal, et vahepeal võib lubada lastele emakeeles suhelda. Kõik õpetajad on teadlikud vajadusest teha koostööd lapsevanematega ja anda neile suuniseid, kuidas kodus eesti keele oskust arendada.

Üksnes üks vastanud õpetajatest ei olnud teadlik lavastusmängude kasutamisest ning kaks sellest, et soovitada lapsevanematele eestikeelseid raamatuid või telesaateid.

Muukeelsete laste eesti keele õpetamise põhimõtete kasutamine

Uuringus osalenud õpetajatest enamus rakendab täielikult või osaliselt kõiki füüsilise keskkonnaga seotud eesti keele õpetamise põhimõtteid muukeelsetele lastele (vt Lisa 2). Kõik õpetajad rakendavad täielikult põhimõtteid, et on vaja viia läbi arutlusi ja vestlusringe eesti keeles ning kasutada eesti keelt käeliste ja kunstitegevuste juures. Vähemalt osaliselt on kõigi õpetajate poolt rakendatud järgmised põhimõtted: lasteraamatud on rühmaruumis kättesaadavad, visuaalse materjali, eestikeelsete laulude ja luuletuste kasutamine, lastega vaid eesti keeles rääkimine, sõnade tähenduste selgitamiseks piltide või esemete kasutamine, muukeelsete lastega arvestamine õppetegevuste planeerimisel, tegevuste planeerimisel lapse huvidest lähtumine, selgelt ja aeglase tempoga kõnelemine ning keelekasutuse kohandamine lapse arengutaseme ja keeleoskusega. Enamiku ülejäänud põhimõtete rakendamine jääb vahemikku 80-100% õpetajatest.

Kõige vähem rakendatavad füüsilise keskkonna põhimõtted on seotud rühmaruumi sisustusega. Põhimõtet, et rühmaruumis on eestikeelsed sõnasildid jälgib täielikult vaid 15,9% ja osaliselt 40,9% õpetajatest. Samuti põhimõtet, et rühmaruumis on eestikeelne keeltugi, jälgib täielikult vaid 22,7% ja osaliselt 43,2% õpetajatest. Mõlema põhimõtte puhul on selle mittejärgimine kõige suuremas ulatuses seotud sellega, et see pole õpetajate arvates vajalik.

Eestikeelsete sõnasiltide panemine rühmaruumis olevate esemete juurde ei pea vajalikuks 22,7% õpetajatest ja muu eestikeelse keeletoe olemasolu rühmaruumis 18,2% õpetajatest.

Suhteliselt vähem rakendavad õpeajad eesti keele õpetamist toetavad IT vahendeid, näiteks tahvelarvutid, arvuti ja interaktiivne tahvel. Seda põhimõtet rakendab küsitluse tulemustel täielikult 29,5% ja osaliselt 36,4% õpetajatest. Antud juhul on põhjuseks pigem võimaluse puudumine, kuigi 11,4% õpetajatest ei pea tänapäevaste IT vahendite kasutamist eesti keele õpetamise toetamiseks vajalikuks.

Suhteliselt vähem rakendatud põhimõtteks on ka otsesest tõlkimisest hoidumine eesti keele õpetamisel. Täielikult rakendab seda põhimõtet vaid 19,5% ja osaliselt 46,3% õpetajatest. Peamine põhjus, miks seda põhimõtet ei järgita, on, et seda ei peeta vajalikuks. Selliselt seisukohal on 19,5% õpetajatest.

Psühholoogilise keskkonna osas on kõik põhimõtted peale ühe kõikide õpetajate poolt vähemal osaliselt kasutusel (vt Lisa 3). Enamik põhimõtteid on kõikide õpetajate poolt täielikult rakendatud. Nendeks on lastega sõbralik ja positiivne olemine, usaldusväärsete suhete loomine, individuaalse kontakti loomine, sooja õhkkonna loomine rühmaruumis, tegutsemine selle nimel, et iga laps tunneks ennast väärtusliku ja tähtsana, laste eesti keeles rääkima julgustamine, tagasiside andmisel positiivsele keskendumine ning lapse toetamine, tunnustamine ja kiitmine.

Ainsaks põhimõtteks, mida kõik õpetajad ei kasuta, on et eesti keele õpetamisel tegeletakse lapsega individuaalselt või väikses rühmas. Seda põhimõtet kasutab kokku 86% õpetajatest, nendest 53,5% täielikult ja 32,6% osaliselt. Kõikidel juhtudel, kui õpetajad seda põhimõtet ei kasuta, on põhjuseks võimaluse puudumine.

Laste keeletaseme ja võimetega arvestamise põhimõtet järgib täielikult 67,4% ja osaliselt 32,6% õpetajatest. Last individuaalsete iseärasustega arvestab täielikult 81,4% ja osaliselt 18,6% õpetajatest. Põhimõtet suhelda lapsega silmast silma ning motiveerida last eesti keeles rääkima, lähtudes tema huvist, rakendab täielikult 86,0% ja osaliselt 14,0% õpetajatest.

Sotsiaalse keskkonnaga seotud eesti keele õpetamise põhimõtetest on pooled kasutusel kõikide õpetajate poolt ning ülejäänud põhimõtted on vähemalt osaliselt kasutusel 88,4-95,3% õpetajate poolt (vt Lisa 4). Kõik õpetajad kasutavad vähemasti osaliselt avastus- ja liikumismänge ning dialooge. Kõik õpetajad aitavad lastel sõbruneda ning kasutavad selleks ring- ja paarismängusid. Samuti jälgivad kõik õpetajad vähemalt osaliselt, et lapsed räägiksid omavahel eesti keeles.

Kõige vähem kasutatud sotsiaalse keskkonna põhimõtteks on, et õpetaja lubab muukeelsel lastel vahepeal omavahel emakeeles suhelda. Seda põhimõtet rakendab kokku 79% õpetajatest (39,5% täielikult ja 39,5% osaliselt). Enamikel juhtudel on siis põhjuseks, et õpetajad ei pea selle põhimõtte järgimist võimalikuks, samas 9,3% ei pea seda vajalikuks.

Suhteliselt vähem kasutavad õpetajad ringmänge laste sõbrunemise toetamiseks (65,1% täielikult ja 25,6% osaliselt), meeskonnamänge sõbrunemise toetamiseks (55,8% täielikult ja 34,9% osaliselt), lavastusmänge (48,8% täielikult ja 41,9% osaliselt) ning lapsevanematele juhiste andmist eesti keele arengu toetamiseks kodus (70,7% täielikult ja 19,5%). Põhjused on siin erinevad. Lavastus- ja ringmängude mittekasutamine on seotud selle ebavajalikuks pidamisega. Lapsevanematele koduste juhiste andmine on aga seotud võimaluse puudumisega.

Takistused eesti keele õpetamisel muukeelsetele lastele

Õpetajate hinnangul osutus kõige tugevamaks takistuseks muukeelsetele lastele eesti keele õpetamisel ajapuudus ($M = 2,71$) (vt Tabel 1). Teisele-kolmandale kohale jäid laste vähene motivatsioon eesti keelt õppida ($M = 2,31$) ja lapsevanemate vähene toetus ja koostöö ($M = 2,29$). Sellele järgnesid puudulik rühmaruumi sisustus ($M = 2,17$), ning õppevahendite puudumine ($M = 2,10$).

Tabel 1. Õpetajate hinnangud eesti keele õpetamise takistustele

Takistus	Min	Max	M	SD
Vähene motivatsioon	1	4	1,60	0,99
Vähesed teadmised ja oskused õppemetoodika osas	1	4	2,05	0,91
Vähesed teadmised rahvuste ja kultuuriliste erinevuste osas	1	4	1,98	0,78
Lapsevanemate vähene toetus ja koostöö	1	5	2,29	0,89
Ajapuudus	1	5	2,71	1,20
Laste vähene motivatsioon eesti keelt õppida	1	5	2,31	1,28
Õppevahendite puudumine	1	5	2,10	1,34
Puudulik rühmaruumi sisustus	1	5	2,17	1,17

M – keskmine; SD – standardhälve

Vähesed teadmised ja oskused õppemetoodika osas olid vähem tähtsamaks takistuseks ($M = 2,05$). Kõige väiksemateks takistusteks osutusid vähesed teadmised rahvuste ja kultuuriliste erinevuste osas ($M = 1,98$) ning vähene motivatsioon ($M = 1,60$).

Vabavastustega küsimuse puhul tõid õpetajad välja muukeelsete laste õpetamise takistusena **ajapuuduse**. Ajapuuduse tõttu on õpetajatel vähe võimalusi lastega individuaalselt tegeleda. Teise takistusena toodi välja **liiga palju muukeelseid lapsi rühmas**.

Sellisel puhul on samuti probleemiks lastega individuaalse tegelemise võimaluste piiratus. Veel märgiti, et kui rühmas on palju muukeelseid lapsi siis on keerulisem neid eraldi jälgida. Muukeelsed lapsed kalduvad kergesti omavahel emakeeles rääkima ning õpetajal on keeruline sekkuda ja panna neid eesti keelt kasutama. Kolmandana toodi välja, et **rühmas on üldse liiga palju lapsi**. Väiksem laste arv tervikuna võimaldaks samuti rohkem muukeelsete lastega tegeleda. Neljandana toodi välja **erivajadustega lapsed rühmas**. Nendega tegelemine nõuab palju aega ja seetõttu jääb muukeelsete lastega tegelemiseks vähem aega.

Takistusena nimetati veel **vanemate vastuseisu õppemeetoditele**. Mõned vanemad on küll huvitatud sellest, et nende laps õpiks eesti keel, kuid samas nad ei nõustu põhimõttega, et lastelt nõutakse rühmas pidevalt eesti keeles rääkimist, ega lubata neil seal emakeeles kõneleda. Osa õpetajaid vastas sellele küsimusele, et **takistused puuduvad**. Enamus õpetajaid jättis üldse vastamata vabavastusega küsimusele, mis võib viidata samuti sellele, et olulised takistused puuduvad või ei osata neid nimetada.

Eesti keele õpetamise takistused avalduvad füüsilise keskkonnaga seotud õpetamise põhimõtete rakendamises kõige rohkem kaasaegaste IT vahendite kasutamise puhul. 20,5% õpetajatest vastas, et nad ei rakendada seda põhimõtet võimaluse puudumise tõttu (vt Lisa 2). Füüsilise keskkonnaga seotud eesti keele õpetamise põhimõtetest on suhteliselt rohkem takistatud ka videomaterjali kasutamine (15,9% õpetajatest), eestikeelsed sõnasildid rühmaruumi esemete juures (15,9%), eestikeelne keeletugi rühmaruumis (11,4%) ning lapse emakeelsete sõnade vältimine lapsega suhtlemisel (9,8%). Sealjuures IT vahendite ja videomaterjalide mittekasutamise puhul on võimaluse puudumine peamiseks põhjuseiks, miks osa õpetajaid neid põhimõtteid ei järgi.

Eesti keele õpetamise psühholoogilistest põhimõtetest on takistatud üksnes lapsega individuaalselt või väikses rühmas tegelemine (vt Lisa 3). 14,0% õpetajatest seda põhimõtet ei järgi, sest puudub vastav võimalus.

Eesti keele õpetamise sotsiaalsetest põhimõtetest on kõige rohkem takistatud laste vahepeal emakeeles suhelda lubamine (11,6% õpetajatest) (vt Lisa 4). Sellele järgnevad lastevanematele juhiste andmine eesti keele oskuse arendamiseks kodus (9,8%), koostöömängude kasutamine laste sõbrunemiseks (7,0%) ning lastele võimalikult paljude eestikeelsete suhtlusvõimaluste loomine (6,8%). Nimetatud viimase kolme põhimõtte juures oli võimaluse puudumine peamiseks põhjuseks, miks osa õpetajaid neid põhimõtteid ei järgi.

Seoste analüüs

Töö autor võrdles muukeelsete õpetajate teadlikkust lastele eesti keele õpetamise põhimõtete kohta vanuse, kogemuse ja väljaõppe järgi. Selleks arvutati iga õpetaja kohta kokku mitut põhimõtet ta teab ja leiti vastavad aritmeetilised keskmised. (vt Tabel 2)

Keskmiselt on õpetajad teadlikud 33,6 füüsilise keskkonnaga seotud põhimõttest, 15,0 psühholoogilise keskkonnaga seotud põhimõttest ja 15,9 sotsiaalse keskkonnaga seotud põhimõttest. Kokku seega on õpetajad keskmiselt teadlikud 64,5 muukeelsetele lastele eesti keele õpetamise põhimõttest.

Õpetajate vanuse järgi ei esine erinevusi eesti keele õpetamise põhimõtete alase teadlikkuse osas. Samuti ei erine oma teadlikkuse poolest õpetajad, kelle kogemus muukeelsete lastega töötamisel on kuni 5 aastat, ja õpetajad, kelle on vastavat kogemust 6 aastat või rohkem. Ka muukeelsete laste õpetamise alasel koolitusel või väljaõppel osalemine ei ole seotud eesti keele õpetamise põhimõtetest teadmisega.

Tabel 2. Õpetajate teadlikkus muukeelsetele lastele eesti keele õpetamise põhimõtetest

Grupp	Füüsilised	Psühholoogilised	Sotsiaalsed	Kokku
Kõik vastajad	33,6	15,0	15,9	64,5
Kuni 44 aastat	33,5	15,0	15,9	64,4
45 aastat ja vanemad	33,6	15,0	15,9	64,5
Õpetanud muukeelseid lapsi kuni 5a	33,6	15,0	15,9	64,6
Õpetanud muukeelseid lapsi 6a või rohkem	33,5	15,0	16,0	64,5
Koolitus või väljaõpe puudub	33,5	15,0	15,9	64,4
Saanud koolitust või väljaõpet muukeelsete laste õpetamise kohta	33,6	15,0	16,0	64,6

Keskmiselt rakendavad õpetajad 30,3 füüsilise keskkonnaga seotud põhimõtet, 14,9 psühholoogilise keskkonnaga seotud põhimõtet ja 15,0 sotsiaalse keskkonnaga seotud põhimõtet. Kokku rakendavad õpetajad keskmiselt 60,2 eesti keele õpetamise põhimõtet. (vt Tabel 3)

Tabel 3. Õpetajate poolt muukeelsetele lastele eesti keele õpetamise põhimõtete kasutamine

Grupp	Füüsilised	Psühholoogilised	Sotsiaalsed	Kokku
Kõik vastajad	30,3	14,9	15,0	60,2
Kuni 44 aastat	31,3	14,9	15,3	61,5
45 aastat ja vanemad	29,1	14,8	14,7	58,5
Õpetanud muukeelseid lapsi kuni 5a	30,1	14,9	14,9	59,9
Õpetanud muukeelseid lapsi 6a või rohkem	30,5	14,8	15,1	60,4
Koolitus või väljaõpe puudub	29,9	14,9	15,1	59,9
Saanud koolitust või väljaõpet	31,2	14,9	14,7	60,8

muukeelsete laste õpetamise kohta

Kuni 44-aastased õpetajad rakendavad muukeelsete lastele eesti keele õpetamise põhimõtteid rohkem kui 45-aastased ja vanemad õpetajad, vastavalt keskmiselt 61,5 ja 58,5 põhimõtet. Erinevus tuleneb peamiselt füüsilise keskkonnaga seotud põhimõtetest ja vähesel määral ka sotsiaalse keskkonnaga seotud põhimõtetest. Kogemus muukeelsete laste õpetamisel on eesti keele õpetamise põhimõtetega väga vähe seotud, sest pikema kogemusega õpetajad rakendavad keskmiselt vaid 0,5 põhimõtet rohkem. Muukeelsete laste õpetamise kohta koolitust või väljaõpet saanud õpetajad rakendavad keskmiselt 0,9 põhimõtet rohkem, mida võib samuti pidada tagasihoidlikuks erinevuseks. See erinevus tuleneb füüsilise keskkonnaga seotud põhimõtete arvelt, samas kui sotsiaalse keskkonnaga seotud põhimõtteid rakendavad ilma spetsiaalse väljaõppe või koolituseta õpetajad isegi veidi rohkem.

Õpetajate poolt muukeelsetele lastele eesti keele õpetamise takistuste võrdlus näitab, et vanemad õpetajad tajuvad mitmeid takistusi tugevamatenä. 45-aastased ja vanemad õpetajad tajuvad tugevamate takistustena laste vähest motivatsiooni eesti keelt õppida, lapsevanemate vähest toetust ja koostööd, õppevahendite puudumist ja puudulikku rühmaruumi sisustust. Nooremad õpetajad peavad veidi tugevamateks takistusteks väheseid teadmisi ja oskuseid õppemetoodika osas ning ajapuudust. (vt Tabel 4)

Tabel 4. Õpetajate poolt muukeelsetele lastele eesti keele õpetamise takistuste tajumine vanuse järgi

Takistus	Kuni 44 a	45+ a
Vähene motivatsioon	1,52	1,71
Vähesed teadmised ja oskused õppemetoodika osas	2,12	1,94
Vähesed teadmised rahvuste ja kultuuriliste erinevuste osas	2,00	1,94
Lapsevanemate vähene toetus ja koostöö	1,96	2,76
Ajapuudus	2,80	2,59
Laste vähene motivatsioon eesti keelt õppida	2,08	2,65
Õppevahendite puudumine	1,80	2,53
Puudulik rühmaruumi sisustus	1,72	2,82

Muukeelsete lastega töötamisega kogemuse järgi on suurimaks erinevuseks, et õpetajad, kes on muukeelseid lapsi õpetanud kuni viis aastat tajuvad ajapuudust tunduvalt tugevama takistusena. Samuti on väiksema kogemusega õpetajate jaoks vähene motivatsioon veidi tugevamaks takistuseks. Suurema kogemusega õpetajate jaoks on aga puudulik rühmaruumi sisustus mõnevõrra tugevam takistus. (vt Tabel 5)

Tabel 5. Õpetajate poolt muukeelsetele lastele eesti keele õpetamise takistuste tajumine muukeelsete lastega töötamise kogemuse järgi

Takistus	Kuni 5a	6+ a
Vähene motivatsioon	1,79	1,43
Vähased teadmised ja oskused õppemetoodika osas	2,11	2,00
Vähased teadmised rahvuste ja kultuuriliste erinevuste osas	2,05	1,91
Lapsevanemate vähene toetus ja koostöö	2,11	2,44
Ajapuudus	3,21	2,30
Laste vähene motivatsioon eesti keelt õppida	2,21	2,39
Õppevahendite puudumine	2,16	2,04
Puudulik rühmaruumi sisustus	1,95	2,35

Muukeelsete laste õpetamise alase koolituse või väljaõppesaamise järgi on õppevahendite puudumine suuremaks takistuseks õpetajatele, kellel selline koolitus või väljaõpe puuduvad. Samuti tajuvad sellised õpetajad veidi suurema takistusena vähest motivatsiooni ning laste vähest motivatsiooni eesti keelt õppida. (vt Tabel 6)

Tabel 6. Õpetajate poolt muukeelsetele lastele eesti keele õpetamise takistuste tajumine muukeelsete laste õpetamise alase koolituse või väljaõppe saamise järgi

Takistus	Ei ole saanud	On saanud
Vähene motivatsioon	1,69	1,44
Vähased teadmised ja oskused õppemetoodika osas	2,08	2,00
Vähased teadmised rahvuste ja kultuuriliste erinevuste osas	1,96	2,00
Lapsevanemate vähene toetus ja koostöö	2,35	2,19
Ajapuudus	2,58	2,94
Laste vähene motivatsioon eesti keelt õppida	2,42	2,13
Õppevahendite puudumine	2,38	1,63
Puudulik rühmaruumi sisustus	2,23	2,06

Täiendkoolitusel osalenud õpetajad tajuvad ajapuudust veidi suurema takistusena kui õpetajad, kes ei ole vastavalt koolitusel või väljaõppel osalenud.

Arutelu

Mida teavad lasteaiaõpetajad muukeelse lapse keeleõpet toetava keskkonna loomisest?

Õpetajate teadlikkust teoreetilises ülevaates välja toodud eesti keele õpetamise põhimõtetest võib pidada väga kõrgeks. Eriti kõrge on teadlikkus psühholoogilise keskkonna osas, kus praktiliselt kõik õpetajad teavad kõiki põhimõtteid. Veidi madalam on teadlikkus sotsiaalse ja füüsilise keskkonna põhimõttest.

Õpetajate teadlikkus muukeelse lapse keeleõpet toetava keskkonna loomise põhimõtetest on autori hinnangul nii kõrge, et arutelu on mõtet käsitleda neid üksikuid

põhimõtteid, mille osas on teadlikkus veidi madalam. Ka siin rõhutab autor, et tegemist on vaid üksikute õpetajatega, kes mõningaid põhimõtteid ei tea. Seda iseloomustab tulemus, et kõige vähem tuntud põhimõttest on teadlikud 92,7% uuringus osalenud õpetajatest.

Mitmed autorid (Hallap, 2008; Krull, 2018; Leisson, 2011) leiavad, et keeleõppes peab lähtuma põhimõttest “üks inimene – üks keel”. See omakorda tähendab, et kui õppetöö toimub eesti keeles, siis õpetaja peakski õpilastega ainult eesti keeles rääkima ning kõik käesolevas uuringus osalenud õpetajad on sellest põhimõttest teadlikud. Nimetatud põhimõttega seonduvad põhimõtted, et keeleõpetamisel peaks tõlkimise asemel kasutama ümbersõnastamist, kehakeelt, miimikat, tuleks osutada esemetele ja piltidele (Nummert et al., 2018; Hallap, 2008; Nemeth, 2015). Nende põhimõtete osas on teadlikkus veidi madalam, sest 7,3% õpetajatest ei teadnud, et lapsega rääkides tuleb vältida lapse emakeelseid sõnu ning otsest tõlkimises on vajalik hoiduda.

Nemeth (2015) on jaganud mitmesuguseid soovitusi reaalsete objektide ja visuaalse materjali kasutamise kohta, mis aitaksid lastel eestikeelseid keelendeid mõista. Nendest põhimõtetest on õpetajad veidi vähem teadlikud käpiknukkude kasutamise osas. Lisaks sellele on veidi madalam teadlikkus ka põhimõtte osas, et soovitada lapsevanematele eestikeelseid raamatuid või telesaateid, mida on välja pakkunud mitmed autorid (Märka ja Kuuspalu, 2009; Leisson, 2011; Hallap, 2008).

Mil määral õpetajad kasutavad oma teadmisi, et luua oma rühmaruumis muukeelsetele lastele toetav õpikeskkond?

Uurimistulemuste põhjal võib üldistada, et õpetajad rakendavad täielikult või osaliselt suuremat osa oma teadmistest muukeelsetele lastele toetava õpikeskkonna juures ning seda nii füüsilise, psühholoogilise kui sotsiaalse keskkonna juures. Kõik küsimustikus välja toodud põhimõtted on kasutuses rohkem kui poolte õpetajate poolt. Kõige enam rakendatakse psühholoogilise keskkonna põhimõtteid, mis on peaaegu täielikult kasutusele. Veidi vähem kasutatakse sotsiaalse keskkonna põhimõtteid ning nendest omakorda vähem füüsilise keskkonnaga seotud põhimõtteid.

Üheks füüsilise keelekeskkonna osaks, mida mitte kõik Tartu lasteaiaõpetajad ei pea vajalikuks rakendada, on visuaalsete keeleõpet toetavate materjalide paigutamine rühmaruumi. See kehtib inventaril olevate sõnasiltide, millele on kirjutatud esemete eestikeelsed nimetused (nt. tahvel, peegel) kui ka muude visuaalsete keeleliste materjalide kohta. Samas on Kuk (2013) pidanud oluliseks keele füüsiliste elementide kaudu nähtavaks muutmist ning rühmaruumi sisustamist nähtava keeleteoga. Sõnasildid ning seinte

paigutatud pildid, tekstid, plakatid, esitlused ei ole siin siiski ainsaks võimaluseks, kuna keeletugi võib seisneda ka näiteks rühmaruumis olevates lasteraamatutes (Kukk, 2013; Wendy & Steve, 2008). Lasteraamatuid paigutavad rühmaruumi kõik uuringus osalenud õpetajad.

Vähem rakendavad õpetajad ka kaasaegseid IT vahendeid ning videoid, mida on soovitanud kasutada näiteks Nemeth (2015). Uuringu tulemused näitavad, et kõigil õpetajate ei ole selleks võimalust, samas osa õpetajaid ei pea seda ka vajalikuks. Autori arvates võib lasteaegade või ka erinevate rühmaruumide varustatus sellisete vahenditega olla erinev.

Õpetajad kasutavad suhteliselt vähem mitmesuguseid mängu (ringmängud, meeskonnamängud, lavastusmängud) laste sõbrunemise toetamiseks, mõned õpetajad ei pea üldse vajalikuks toetada laste sõbrunemist. Laste omavahelised sõprussuhted võivad aga eesti keele kasutamist soodustada, sest lapsed eelistavad suhelda omavanustega (Nemeth, 2015; Tomlinson, 2017). Muidugi kui rühmasisesed suhted on niigi tihedad, siis ei ole õpetajale enam vajalik neid suhteid omalt poolt soodustada.

Küsitluse tulemused näitavad ka seda, et enamus õpetajaid lubab lastel vähemalt osaliselt vahepeal ka emakeeles suhelda. Märka, Kuuspalu ja Soll (2009) väitel on see lubatav, sest lapsed peavad ka oma emakeelt arendama, samas peavad õpetajad jälgima, et lapsed piisavalt ikkagi eesti keeles räägiksid.

Millised takistused lasteaiaõpetajate arvates eesti keele õppimise toetava keskkonna loomisel on?

Tartu lasteaiaõpetajate poolt tajutavaid takistusi muukeelsetele lastele eesti keele õpetamisel võib pidada keskmisteks ja nõrkadeks. Kuna 5-pallisel skaalal mitte ühegi takistuse tugevuse hinnangute aritmeetiline keskmine ei olnud kõrgem kui 2,71, siis see näitab, et tugevamad takistused eesti keele õpetamisel puuduvad. Tugevate takistuste puudumist väljendab ka asjaolu, et eesti keele põhimõtete rakendamise juures ei ole selliseid põhimõtteid, mille puhul suurem osa õpetajaid oleks vastanud, et nad ei rakendada antud põhimõtet, sest võimalused selleks puuduvad.

Uuringud osalenud lasteaiaõpetajatel on suurima takistusena eesti keele õpetamisel muukeelsete lastele toonud välja ajapuuduse. See ühtib Soll ja Palginõmm (2011) poolt mitmete varasemate uuringute põhjal väljatooduga. Käesolev uuring viitab sellele, et ajapuudus takistab lastega individuaalset tegelemist. See omakorda seondub muukeelsete laste ja üldse laste arvuga rühmas. Iga lapsega tegelemine nõuab aega ja mida rohkem neid lapsi on, seda enam on aega vaja, ning seda suuremaks võib osutuda ajapuudus.

Olulisemateks takistusteks on veel laste vähene motivatsioon eest keelt õppida ning lapsevanemate vähene toetus ja koostöö. Kärtner et al. (2016) väitel on sellise motivatsiooni loomine õpetaja ülesandeks ning käesoleva töö tulemused ka näitavad, et õpetajad rakendavad mitmeid psühholoogilise keskkonna põhimõtteid, mis peaksid õpilaste motivatsiooni tõstma, nt kiitmine või julgustamine. Hallap (2008) toovad laste vähese motivatsiooni põhjusena välja suure muukeelsete laste arvu rühmas, mistõttu lapsel on palju emakeelseid vestluspartnereid ning on vähem vajadust eesti keelt kasutada.

Soll ja Palginõmm (2011) sõnul võib muukeelsete lastega tegelemise juures olla takistuseks õpetajate vähene motivatsioon, kuna nendega tegelemine on õpetaja jaoks lisakoormuseks. Töös uuritud Tartu lasteaiaõpetajate puhul aga ei näita uurimistulemused, et motivatsioonipuudus oleks takistuseks.

Takistusi eesti keele õpetamisele muukeelsetele lastele tajuvad tugevamini vanemad õpetajad. See juures on tähelepanuväärne et vanemad õpetavad tajuvad suhteliselt tugevamate takistustena vähest motivatsiooni eesti keelt õppida, lapsevanemate vähest toetust ja koostööd, õppevahendite puudumist ja puudulikku rühmaruumi sisustust. Samal ajal ei taju nad, et näiteks enda oskuste või motivatsiooni puudumine oleks võrreldes nooremate õpetajatega tugevam takistus. See näitab, et vanemad õpetajad näevad rohkem väliseid takistusi, mis nendest endast ei sõltu. See viitab võimalusele, et nooremad õpetajad oskavad paremini olemasolevate vahenditega toime tulla. Samuti on võimalik, et vanematel õpetajatel on vähem oskust teha lastevanematega koostööd, samuti töötada vähese motivatsiooniga lastega.

Samuti tajuvad väiksema muukeelsete lastega töötamisega kogemusega õpetajad ajapuudust suurema takistusena. Siin võib olla põhjuseks, et suurema kogemuse korral osatakse aega efektiivsemalt kasutada ning suudetakse piiratud ajaga ka muukeelsete lastega eraldi tegeleda.

Töö piiranguks võib pidada üsna väikest vastajate arvu/väike valim. Kuigi küsitlusele vastamismäär ei ole teada, võib siiski arvata, et Tartu munitsipaallasteaedades töötab oluliselt rohkem kui 44 õpetajat, kellel on kogemusi muukeelsete laste õpetamisega. Seetõttu ei saa uurimistulemuste põhjal teha üldistusi. Kuna küsitlus viidi läbi veebipõhiselt, siis võis see soodustada mittevastamist. Tulenevalt COVID-19 pandeemiast ei osutunud võimalikuks uuringu läbiviimine lasteaedades kohapeal. Kohapeal õpetajatele küsitlusankeete jagades oleks ilmselt õnnestunud vastajaid rohkem saada. Samuti COVIDi tõttu ei saanud töö autor viia läbi intervjuud lasteaiaõpetajaga, mis oli juba varem planeeritud.

Edaspidi valimi suurendamiseks soovitab autor läbi viia uuringuid üle Eesti ning täiendava info saamiseks teha intervjuud lasteaiaõpetajatega.

Töö praktiline väärtus on selles, et selle töö tulemused saavad aidata luua muukeelsete laste parema keeleõpet toetava õpikeskonna lasteaias. Samuti annab uurimistöö ülevaate lasteaiaõpetajate teadmisest muukeelsete laste keskkonna loomisest.

Tänuõnad

Töö autor tänab kõiki Tartu lasteaiaõpetajaid, kes uuringus osalesid ja kes leidsid aega küsimustikule vastata. Samuti tänab töö autor oma juhendajat, kes aitas töö kirjutamisel.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Marina Tsakuhhina

/allkirjastatud digitaalselt/ 18.05.2021

Kasutatud kirjandus

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Eesti Keele Instituut ühendsõnastik (2020). Külastatud aadressil <https://sonaveeb.ee/search/unif/dlall/dsall/muukeelne/1>
- Eetikaveeb (s.a.). Teadustöö eetika. Külastatud aadressil <https://www.eetika.ee/et/teaduseetika/teadustoo>
- Gammelgård, L. (2008). *Keelestrateegia lasteaedadele*. Svenska kulturfonden.
- Hallap, M. (2006). Kakskeelse lapse kõne eripära. *Eripedagoogika*, 40–46.
- Hallap, M. (2008). Eesti keel teise keelena. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 193-197). Tartu: TÜ Kirjastus
- Innove (2019). *Muu kodukeelega laps*. Külastatud aadressil <https://www.innove.ee/oppevara-ja-metoodikad/muu-kodukeelega-laps/kes-on-kes>
- Koduaru, E. (2014.) Õpetajate arvamused muukeelse lapse koolivalmidusest ja keelelisest toetamisest Tartumaa lasteaia näitel. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). *Riigi Teataja I 2008, 23, 152*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917?leiaKehtiv>.
- Krull, E. (2018). Õpimotivatsiooni kujundamine ja alalhoidmine. *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. 3.tr. (lk 451-478). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kukk, A. (Toim). (2013). *Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises õpikeskkonnas: keelekümblusprogrammi näitel*. Ecoprint
- Kutsestandardid: Õpetaja, tase 6 (2020). *Kutseregister*. Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10747319>
- Kärtner, P., Maiberg, L., Rikker, M., Tuuling, L., Voltein, E. (2006). *Õppematerjal koolieelsete lasteasutuste eesti keele kui teise keele õpetajate põhi- ja täiendkoolituseks*. Tartu: Altex.
- Leisson, A. (2011). *Kakskeelne laps rühmas*. Külastatud aadressil <http://www.lasteaed.net/2011/02/21/kakskeelne-laps-ruhmas/>
- Marjapuu, G. (2013). *Tartu lasteaiaõpetajate arvamused kakskeelset last toetavast keelekeskkonnast*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Meltsas, N., Minlibajeva, H. (2014). *Keeleõppe toetamine ja arendamine koolieelses lasteasutuses*. Külastatud aadressil

https://www.narva.ut.ee/sites/default/files/nc/7._nonna_meltsas_ettekade_slaidid_narva_25.08.2014.pdf

Märka, M., & Kuuspalu, K. (2009). Eesti keel kui teine keel. E. Kulderknap (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad* (lk 52-64). Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. Tartu:

Kirjastus Studium.

Märka, M., Kuuspalu, K., & Soll, M. (2009). Erinevad keele- ja kultuurirühmad. E.

Kulderknap (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevuse korraldus* (lk 43-51). Tartu: Studium.

Nemeth, K. (2015). Many languages, one classroom: Teaching dual and English language learners. Gryphon House, Inc.

Nummert, M-L, Mihkelsoo, I., Jürimäe, M. (2018). *Avatud algus: valik retsepte mitmekultuurilise lasteaia kujundamiseks*. Eesti Pagulasabi ja Tartu Ülikooli eetikakeskus.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55, 68-78

Rudi, H (2020, oktoober 10). Kristina Kallas: eesti ja vene lapsed tuleks panna ühte kooli.

ERR. Külastatud aadressil <https://www.err.ee/1145486/kristina-kallas-eesti-ja-vene-lapsed-tuleks-panna-uh-te-kooli>

Saidla, M. (2015). *Eestikeelse kooli II kooliastme eesti keele õpetajate arvamused muukeelseid õpilasi toetavast keelekeskkonnast*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.

Soll, M., & Palginõmm M. L. (2011). Õppekeelest erineva emakeelega õpilane - kes ta on?

Õppekeelest erineva emakeelega õpilane koolis (lk 10-14). Narva: TÜ Narva Kolledž.

Tomlinson, C. A. (2017). How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms

Tropp, K. & Mägi, K. (2008). Emotsionaalne ja motivatsiooniline areng. E. Kikas (Toim).

Õppimine ja õpetamine koolieelses eas (lk 92-103). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Veerus, K (2018, september 13). Venekeelsete lasteaegade ja koolide üleminek eestikeelsele õppele: eesti keeles õppimine peab algama lasteaia. *Õhtuleht*. Külastatud aadressil <https://www.ohhtuleht.ee/896791/video-venekeelsete-lasteaedade-ja-koolide-uleminek-eestikeelsele-oppele-eesti-keeles-oppimine-peab-algama-lasteaias>

Wendy, B., Steve, B. (2008). *100 Ideas for Developing Good Practice in the Early Years*.

London: Bloomsbury Academi

Lisa 1. Küsimustik

Hea lasteaiaõpetaja

Olen Tartu Ülikooli koolieelse lasteasutuse õpetaja eriala üliõpilane Marina Tsakuhhina ja kirjutan bakalaureusetööd, mille eesmärgiks on selgitada, mida teavad lasteaiaõpetajad muukeelsete laste keeleõpet toetava õpikeskkonna loomisest ja mis määral saavad oma teadmisi kasutada oma rühmaruumis ning millised takistused selles esinevad. Palun Teil vastata järgmisele küsimustikule. Vastamine on anonüümne ja vastuseid kasutatakse üksnes uurimuslikel eesmärkidel. Küsimustikule vastamiseks kulub orienteeruvalt 10-15 minutit.

Ette tänades

Marina Tsakuhhina

Taustaküsimused

Teie sugu?

- a) Mees
- b) Naine

Teie vanus?

- a) Kuni 24 aastat
- b) 25-34 aastat
- c) 35-44 aastat
- d) 45-54 aastat
- e) 55-64 aastat
- f) 65 või rohkem aastat

Kui kaua olete töötanud lasteaiaõpetajana?

- a) Vähem kui 1 aasta
- b) 1-5 aastat
- c) 6-10 aastat
- d) 11-15 aastat
- e) 16-20 aastat
- f) 21-25 aastat
- g) 26-30 aastat
- h) 31 või rohkem aastat

Kui kaua olete õpetanud lasteaias eesti keeles muukeelseid lapsi?

- a) Vähem kui 1 aasta

- b) 1-5 aastat
- c) 6-10 aastat
- d) 11-15 aastat
- e) 16-20 aastat
- f) 21-25 aastat
- g) 26-30 aastat
- h) 31 või rohkem aastat

Kas olete saanud väljaõppe või täiendkoolituse muukeelsete lastega töötamiseks?

- a) Jah
- b) Ei
- c) Jah, kuid rohkem kui 5 aastat tagasi
- d) Jah, kuid rohkem kui 10 aastat tagasi

Vastake palun järgnevalt, kas olete teadlik järgmistest füüsilise õpikeskkonnaga seotud põhimõtetest eesti keele õpetamise toetamisel muukeelsetele lastele. Valige iga põhimõtte kohta sobiv vastusevariant.

Põhimõte	Olen teadlik ja kasutan	Olen teadlik ja kasutan osaliselt	Olen teadlik, kuid ei kasuta, sest pole selleks võimalust	Olen teadlik, kuid ei pea vajalikuks kasutada	Ei ole teadlik
Rühmaruumi sisustus, nt kapp, peegel, tahvel on varustatud eestikeelsete sõnasiltidega					
Rühmaruumi seintel on nähtav keeletugi, nt pildid, tekstid, plakatid, esitlused					
Rühmaruumis on kättesaadavad lasteraamatud					
Laudade asetus rühmaruumis on õppimist ja suhtlust toetav					
Kasutan eesti keele õpetamise toetamiseks eakohaseid õppe- ja mänguvahendeid					
Kasutan eesti keele õpetamise toetamiseks visuaalset materjali, nt kaardid, pildid, fotod					
Tegevuste läbiviimiseks					

kasutan käpiknukke					
Kasutan eesti keele õpetamise toetamiseks reaalseid objekte					
Kasutan eesti keele õpetamise toetamiseks lauamänge					
Kasutan arutlust ja vestlusringe eesti keeles					
Kasutan eesti keelt käeliste ja kunstitegevuste juures					
Kasutan pildi järgi jutustamist					
Kasutan eestikeelseid laule					
Kasutan luuletusi eesti keeles					
Kasutan eesti keele õpetamise toetamiseks videomaterjali					
Kasutan eesti keele õpetamise toetamiseks tänapäevaseid IT vahendeid, nt tahvelarvutid, arvuti, interaktiivne tahvel jne					
Eesti keele õpetamisel räägin lastega vaid eesti keeles					
Eesti keele õpetamisel väldin lapse emakeelseid sõnu					
Eesti keele õpetamisel väldin otses tõlkimist					
Sõnade tähenduse selgitamisel kasutan ümbersõnastamist					
Sõnade tähenduse selgitamisel kasutan kehakeelt ja miimikat					
Sõnade tähenduse selgitamisel kasutan pilte või esemeid					
Ei paranda last, kui ta ütleb midagi valesti, vaid sõnastan õigesti ümber					
Loon lastele olukordi, kus nad saavad kasutada eesti keelt põnevates tegevustes					
Arvestan sellega, et lapsel võib olla „vaikiv periood“					

Õppetöös arvestan sellega, et rühmas on lapsed, kelle kodukeel ei ole eesti keel					
Eesti keele õpetamisel mõtlen läbi ja planeerin tegevused					
Tegevusi planeerides lähtun lapse huvidest					
Lapsega rääkides räägin selgelt ja aeglase tempoga					
Lapsega rääkides pööran tähelepanu korrektsele hääldusele					
Lapsega rääkides kasutan peamiselt lühilauseid					
Lapsega rääkides kasutan parajalt rasket keelt vastavalt lapse vanusele ja arengule					
Kordan pidevalt sõnu ja väljendeid erinevas kontekstis					
Lapsega rääkides kasutan kehakeelt ja miimikat					

Vastake palun järgnevalt, kas olete teadlik järgmistest psühholoogilise õpikeskkonnaga seotud põhimõtetest eesti keele õpetamisel muukeelsetele lastele. Valige iga põhimõtte kohta sobiv vastusevariant

Põhimõte	Olen teadlik ja kasutan	Olen teadlik ja kasutan osaliselt	Olen teadlik, kuid ei kasuta, sest pole selleks võimalust	Olen teadlik, kuid ei pea vajalikuks kasutada	Ei ole teadlik
Olen lastega sõbralik ja positiivne					
Püüan luua lastega usaldusväärseid suhteid					
Püüan luua iga lapsega eraldi kontakti					
Üritan luua rühmaruumis sooja õhkkonda					
Tegutsen selle nimel, et iga laps tunneks ennast väärtusliku ja tähtsana					

Eesti keele õpet toetav keskkond lasteaias

Julgustan last eesti keeles rääkima					
Suhtlen lapsega silmast silma					
Eesti keele õpetamisel tegelen lapsega individuaalselt või väikses rühmas					
Arvestan laste individuaalsete iseärasustega					
Arvestan laste keeletasemega ja võimega					
Motiveerin last eesti keeles rääkima lähtudes tema huvist					
Keskendun lastele tagasisidet andes positiivsele					
Toetan last					
Tunnustan last edusammude eest					
Kiidan last					

Vastake palun järgnevalt, kas olete teadlik järgmistest sotsiaalse õpikeskkonnaga seotud põhimõtetest eesti keele õpetamisel muukeelsetele lastele. Valige iga põhimõtte kohta sobiv vastusevariant

Põhimõte	Olen teadlik ja kasutan	Olen teadlik ja kasutan osaliselt	Olen teadlik, kuid ei kasuta, sest pole selleks võimalust	Olen teadlik, kuid ei pea vajalikuks kasutada	Ei ole teadlik
Loon lastele võimalikult palju omavahelisi suhtlusvõimalusi eesti keeles					
Kasutan rollimänge					
Kasutan lavastusmänge					
Kasutan liikumismänge					
Kasutan dialooge					
Suunan last eesti keelt kasutama igapäevategevustes					
Aitan lastel omavahel sõbruneda					

Selleks, et lapsed sõbruneksid, kasutan koostöömängusid, nt koos joonistamine suurele paberile					
Selleks, et lapsed sõbruneksid, kasutan ringmängusid					
Selleks, et lapsed sõbruneksid, kasutan meeskonnamängusid					
Selleks, et lapsed sõbruneksid kasutan paasrimängusid					
Jälgin, et lapsed omavahel räägiks eesti keeles					
Luban vahepeal lastel omavahel emakeeles suhelda					
Loon koostööd lapsevanemetaga					
Annan lapsevanematele juhiseid, kuidas kodus eesti keele oskust arendada					
Soovitan lapsevanematele eestikeelseid raamatuid või telesaateid					

Hinnake palun 5-pallisel skaalal, kuivõrd Teil esineb järgmiseid takistusi eesti keele õppimise toetava keskkonna loomisel muukeelsetele lastele.

5- palli tähendab väga tugevat takistust ja 1- pall takistuse täielikku puudumist

Takistus	1	2	3	4	5
Vähene motivatsioon					
Vähesed teadmised ja oskused õppemetoodika osas					
Vähesed teadmised rahvuste ja kultuuriliste erinevuste osas					
Lapsevanemate vähene toetus ja koostöö					
Ajapuudus					
Laste vähene motivatsioon eesti keelt õppida					
Õppevahendite puudumine					
Puudulik rühmaruumi sisustus					

Milliseid takistusi teil veel esineb lasteaias eesti keele õppimise toetava keskkonna loomisel muukeelsetele lastele?

Lisa 2. Füüsilise keskkonna põhimõtete vastuste esinemissagedused (%)

Põhimõte	Olen teadlik ja kasutan	Olen teadlik ja kasutan osaliselt	Olen teadlik, kuid ei kasuta, sest pole selleks võimalust	Olen teadlik, kuid ei pea vajalikuks kasutada	Ei ole teadlik
Rühmaruumi sisustus, nt kapp, peegel, tahvel on varustatud eestikeelsete sõnasiltidega	15,9	40,9	15,9	22,7	4,5
Rühmaruumi seintel on nähtav keeletugi, nt pildid, tekstid, plakatid, esitlused	22,7	43,2	11,4	18,2	4,5
Rühmaruumis on kättesaadavad lasteraamatud	88,6	11,4	0,0	0,0	0,0
Laudade asetus rühmaruumis on õppimist ja suhtlust toetav	88,6	6,8	4,5	0,0	0,0
Kasutan eesti keele õpetamise toetamiseks eakohaseid õppe- ja mänguvahendeid	81,0	16,7	2,4	0,0	0,0
Kasutan eesti keele õpetamise toetamiseks visuaalset materjali, nt kaardid, pildid, fotod	92,9	7,1	0,0	0,0	0,0
Tegevuste läbiviimiseks kasutan käpiknukke	32,6	58,1	2,3	0,0	7,0
Kasutan eesti keele õpetamise toetamiseks reaalseid objekte	45,5	54,5	0,0	0,0	0,0
Kasutan eesti keele õpetamise toetamiseks lauamänge	54,5	40,9	4,5	0,0	0,0
Kasutan arutlust ja vestlusringe eesti keeles	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Kasutan eesti keelt käeliste ja kunstitegevuste juures	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Kasutan pildi järgi jutustamist	72,1	20,9	7,0	0,0	0,0
Kasutan eestikeelseid laule	83,7	16,3	0,0	0,0	0,0
Kasutan luuletusi eesti	90,7	9,3	0,0	0,0	0,0

Eesti keele õpet toetav keskkond lasteaias

keeles					
Kasutan eesti keele õpetamise toetamiseks videomaterjali	29,5	52,3	15,9	2,3	0,0
Kasutan eesti keele õpetamise toetamiseks tänapäevaseid IT vahendeid, nt tahvelarvutid, arvuti, interaktiivne tahvel jne	29,5	36,4	20,5	11,4	2,3
Eesti keele õpetamisel räägin lastega vaid eesti keeles	75,0	25,0	0,0	0,0	0,0
Eesti keele õpetamisel väldin lapse emakeelseid sõnu	22,0	53,7	9,8	7,3	7,3
Eesti keele õpetamisel väldin otseselt tõlkimist	19,5	46,3	7,3	19,5	7,3
Sõnade tähenduse selgitamisel kasutan ümbersõnastamist	41,5	43,9	4,9	2,4	7,3
Sõnade tähenduse selgitamisel kasutan kehakeelt ja miimikat	43,9	36,6	7,3	9,8	2,4
Sõnade tähenduse selgitamisel kasutan pilte või esemeid	63,4	36,6	0,0	0,0	0,0
Ei paranda last, kui ta ütleb midagi valesti, vaid sõnastan õigesti ümber	65,9	24,4	4,9	4,9	0,0
Loon lastele olukordi, kus nad saavad kasutada eesti keelt põnevates tegevustes	54,8	38,1	2,4	2,4	2,4
Arvestan sellega, et lapsel võib olla „vaikiv periood“	73,8	11,9	9,5	4,8	0,0
Õppetöös arvestan sellega, et rühmas on lapsed, kelle kodukeel ei ole eesti keel	73,2	26,8	0,0	0,0	0,0
Eesti keele õpetamisel mõtlen läbi ja planeerin tegevused	78,6	11,9	9,5	0,0	0,0
Tegevusi planeerides lähtun lapse huvidest	60,5	39,5	0,0	0,0	0,0
Lapsega rääkides räägin selgelt ja aeglase tempoga	75,0	25,0	0,0	0,0	0,0
Lapsega rääkides pöoran tähelepanu korrektsele hääldusele	86,4	11,4	2,3	0,0	0,0
Lapsega rääkides kasutan peamiselt lühilauseid	61,4	34,1	4,5	0,0	0,0

Lapsega rääkides kasutan parajalt rasket keelt vastavalt lapse vanusele ja arengule	45,5	54,5	0,0	0,0	0,0
Kordan pidevalt sõnu ja väljendeid erinevas kontekstis	63,6	25,0	11,4	0,0	0,0
Lapsega rääkides kasutan kehakeelt ja miimikat	51,2	39,5	7,0	2,3	0,0

Lisa 3. Psühholoogilise keskkonna põhimõtete vastuste esinemissagedused (%)

Põhimõte	Olen teadlik ja kasutan	Olen teadlik ja kasutan osaliselt	Olen teadlik, kuid ei kasuta, sest pole selleks võimalust	Olen teadlik, kuid ei pea vajalikuks kasutada	Ei ole teadlik
Olen lastega sõbralik ja positiivne	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Püüan luua lastega usaldusväärseid suhteid	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Püüan luua iga lapsega eraldi kontakti	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Üritan luua rühmaruumis sooja õhkkonda	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Tegutsen selle nimel, et iga laps tunneks ennast väärtusliku ja tähtsana	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Julgustan last eesti keeles rääkima	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Suhtlen lapsega silmast silma	86,0	14,0	0,0	0,0	0,0
Eesti keele õpetamisel tegelen lapsega individuaalselt või väikses rühmas	53,5	32,6	14,0	0,0	0,0
Arvestan laste individuaalsete iseärasustega	81,4	18,6	0,0	0,0	0,0
Arvestan laste keeletasemega ja võimega	67,4	32,6	0,0	0,0	0,0
Motiveerin last eesti keeles rääkima lähtudes tema huvist	86,0	14,0	0,0	0,0	0,0
Keskendun lastele tagasisidet andes	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0

positiivsele					
Toetan last	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Tunnustan last edusammude eest	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Kiidan last	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Lisa 4. Sotsiaalse keskkonna põhimõtete vastuste esinemissagedused (%)

Põhimõte	Olen teadlik ja kasutan	Olen teadlik ja kasutan osaliselt	Olen teadlik, kuid ei kasuta, sest pole selleks võimalust	Olen teadlik, kuid ei pea vajalikuks kasutada	Ei ole teadlik
Loon lastele võimalikult palju omavahelisi suhtlusvõimalusi eesti keeles	77,3	15,9	6,8	0,0	0,0
Kasutan rollimänge	60,5	34,9	4,7	0,0	0,0
Kasutan lavastusmänge	48,8	41,9	0,0	7,0	2,3
Kasutan liikumismänge	74,4	25,6	0,0	0,0	0,0
Kasutan dialooge	74,4	25,6	0,0	0,0	0,0
Suunan last eesti keelt kasutama igapäevategevustes	88,4	7,0	4,7	0,0	0,0
Aitan lastel omavahel sõbruneda	81,4	18,6	0,0	0,0	0,0
Selleks, et lapsed sõbruneksid, kasutan koostöömängusid, nt koos joonistamine suurele paberile	58,1	34,9	7,0	0,0	0,0
Selleks, et lapsed sõbruneksid, kasutan ringmängusid	65,1	25,6	0,0	9,3	0,0
Selleks, et lapsed sõbruneksid, kasutan meeskonnamängusid	55,8	34,9	4,7	4,7	0,0
Selleks, et lapsed sõbruneksid kasutan paarismängusid	60,5	39,5	0,0	0,0	0,0
Jälgin, et lapsed omavahel räägiks eesti keeles	72,1	27,9	0,0	0,0	0,0
Luban vahepeal lastel omavahel emakeeles suhelda	39,5	39,5	11,6	9,3	0,0
Loon koostööd lapsevanematega	90,7	4,7	4,7	0,0	0,0
Annan lapsevanematele juhiseid, kuidas kodus eesti	70,7	19,5	9,8	0,0	0,0

Eesti keele õpet toetav keskkond lasteaias

keeleskust arendada					
Soovitan lapsevanematele eestikeelseid raamatuid või telesaadet	65,9	29,3	0,0	0,0	4,9

Lihthitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Marina Tsakuhhina

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihthitsentsi) minu loodud teose „Tartu lasteaiaõpetajate teadmised muukeelsete laste keeleõpet toetavast õpikeskkonnast“, mille juhendaja on Maria Jürimäe, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihthitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Marina Tsakuhhina

18.05.2021